

全国看図アプローチ研究会研究誌

18号

2023.6

目次

実践報告

特別支援学級における行事作文指導 ー看図アプローチで思い出すー 田中 岬……………	3
看図アプローチを活用した定時制高校4年生における英作文の授業実践 ー2022年3月の実践との比較ー 江草千春……………	35

実践ノート

看護を「想像」し「創造」する授業 ー精神看護における「看図作文」と「きゅうちゃん」の力ー 田中雅美……………	49
--	----

編集後記

鹿内信善……………	55
-----------	----

実践報告

特別支援学級における行事作文指導

—看图アプローチで思い出す—

田中 岬¹⁾

TANAKA Misaki

キーワード：特別支援・看图アプローチ・きゅうちゃん・行事作文

概要

本報告は、特別支援学級における行事作文指導の実践報告である。行事作文というのは、運動会や学芸会、遠足など、小学校で行事が終わるごとに国語科で取り組む作文のことである。しかし、大きな行事の後には振替休日や週末などがあり次の授業日までに間がある。特別支援学級の子どもにとって、準備や練習期間までも遡り、つぶさに思い出して書くことは困難である。そんなときに役立つのが「看图アプローチ」である。「看图アプローチ」は思い出す前に「見る」ことから始まる。見れば思い出せるのである。自分自身を投影できる絵教材「きゅうちゃん」の登場で子どもたちは勇んで書き始める。教師が「思い出してほしい場面」を「きゅうちゃん」の絵図に託して提示することで、特別支援学級の子どもたちに過ぎた日の出来事や自分の気持ちを思い出させる助けとなった。「きゅうちゃん」絵図の読解を通して、子どもたちは多くの言葉を発した。絵図の受け止め方の違いを伝え合い、相手の考えや気持ちに寄り添う姿も見られた。発した言葉をつなぎ合わせることで特別支援学級の子どもたちに互いの他者理解、自己理解を促した。このようにして子どもたちと創る授業の中で、行事までの練習過程や発表当日の生き生きとした様子や思いを表現した行事作文を書いてもらうことができた。

1. 行事作文への「きゅうちゃん」導入の経緯

行事作文という言葉は学校現場でよく用いられる。日常の教科学習活動はもちろん、特別活動の1つである学校行事によっても子どもたちは大きく成長する。目的に向かって、目標を定め、その目標を達成するために練習や準備の過程を通して子どもたちは変容していく。その一連のあり様を子どもたち自身がふりかえる1つの手立てとして書くのが行事作文である。

しかし、書くことが得意で書くことが好きな子どもたちには苦にならなくても多くの子どもは作

文には苦手意識を持っている。

小学校学習指導要領解説国語編（2017）では、次のようにうたわれている。

「B書くこと」に関する配慮事項(5) 第2の各学年の内容の〔思考力、判断力、表現力等〕の「B書くこと」に関する指導については、第1学年及び第2学年では年間100単位時間程度、第3学年及び第4学年では年間85単位時間程度、第5学年及び第6学年では年間55単位時間程度を配当すること。その際、実際に文章を書く活動をなるべく多くすること。

1) 岩見沢市立第一小学校

低学年は100時間相当である。しかし、書くことは、行事作文ばかりではない。読書感想文や、物語教材の登場人物へのお手紙、日記、また、その他の教科や特別活動との横断的活動として生活科の観察記録文や社会見学のため、外部講師の授業へのお礼状なども含まれる。そうすると国語科で取り組む行事作文は、教科書の進度の合間を縫って書くため、じっくりと思い出を語り合ったり、みんなでゆっくり思い出したりする時間が取れないこともある。子どもたちは「楽しかった。」「頑張った。」と言うが、それだけでは作文にならない。「何を?」「どんなふうに?」そう問いかけると結局、子どもたちは「どう書いていいかわからない。」(鹿内 2003, p.118)と言う。「もう、忘れた。」と言う。

筆者の担当するクラスには2年生児童3名が在籍している。障害の特性から、特別支援学級においてあらゆる指導は「即時対応」が基本である。何日も前に起こったこと（ときには、数時間前に起こったこと）を思い出して「そのとき、どんな気持ちだったのか。」「何をしたのか。」「なぜ、そう思ったのか。」という発問には答えに窮する児童もいる。ところが、学校行事についての作文を書くとなると、2～3週間前から始まる練習や場合によっては1か月にも及ぶ準備期間の過程から思い出して、自分がどんなことをやってきたか、そのときどんな気持ちでいたか、そして発表当日はどんな結果になったかなど、順序立てて思い出して書かなければならない。特別支援学級にはこの一連の活動が難しい児童も在籍している。

授業をする立場からすると、子どもたちに行事の興奮が冷めやらぬうちに高揚した気持ちや行事に取り組んだ達成感を文章にさせたいと願う。しかし、大きな行事の後には週末や振替休日などがあり、子どもの立場からすると、次の登校日には気持ちはリセットされている。3～4日後の登校日に待ってましたとばかりに書かされる行事作文である。「思い出して書こう。」と言われても「何から、どうやって書き始めたらよいかかわからない」のだ。

筆者は、これまで通常学級における1年生の説明文づくり(田中 2022)、1年生の思い出作文(田中・石田 2022)指導の際に「きゅうちゃん」を用いてきた。「きゅうちゃん」は全国看図アプローチ研究会のマスクットのキャラクターであり、石田が発案・開発したビジュアルテキストでもある(石田 2022・2023)。本学級(特別支援)においても、「きゅうちゃん」絵図を使った自立活動及び国語科でのお話づくり(田中 2023)を行ってきた。その際、自分の考えを言葉にして相手に伝えることが少ない子どもが在籍する情緒障害のクラスでも、「きゅうちゃん」絵図を用いることで言葉による気持ちや考えの表出がたくさん見られた。そこで、少ない授業時数で、学校行事を思い出して書く作文にも「きゅうちゃん」絵図が有効ではないかと考えた。

取り組んだのは、9月末に行われたマラソン記録会の作文と10月末の学芸会の作文である。まず、次章でマラソン記録会の作文指導について報告する。

II. マラソン記録会作文の指導計画

II-1 対象児童・授業者・実践時期など

◇対象児童：特別支援(情緒)学級
在籍児童3名

◇授業者：筆者(田中 岬)

◇実践時期：10月初旬

◇倫理的配慮：本論文で紹介する実践データ、作文、ワークシートなどを掲載するにあたっては、保護者からの掲載許可の同意書を得ている。(2022年12月22日)

II-2 単元・目標・授業計画

◇単元名：マラソン記録会の作文を書こう

練習の時や本番でどんなことがあったか、したこと、考えたことを思い出して書こう。

◇指導目標

◎経験したことから書くことを見付け、必要な事柄を集めたり確かめたりして、伝えたいことを明確にして書くことができる。(書くことア)

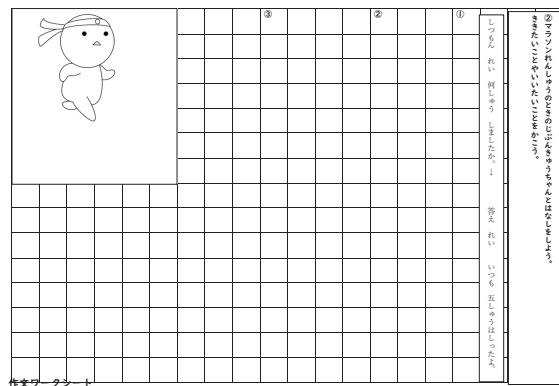
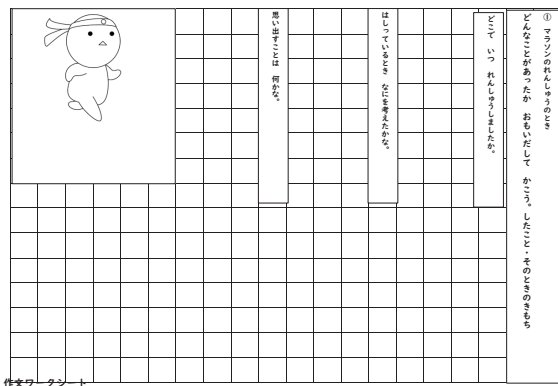
◎自分の思いや考えが明確になるように、事柄の

順序に沿って簡単な構成を考えて文に表わす
 ことができる。(書くことイ)
 授業の進め方を表1に示す。

表1 指導計画

<p>【1時間目】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・マラソン記録会のことを思い出して作文を書くことを確認する。(5分) ・ワークシート①に沿って、マラソン練習の時、どんなことがあったか全体で思い出す。(10分) ・ワークシート①に各自記入する。(友達が言ったことも書いてよい)(6分) ・ワークシート②に沿って、マラソン練習の時の自分きゅうちゃんと話をする。聞きたいことや言いたいことを考えて発表する。(10分) ・ワークシート②に各自記入する。(友達の言ったことも書いてよい)(6分) ・ワークシート①②をロイロノートで共有し交流する。(5分) ・まとめ、次時予告(ワークシート③④に進む)(3分)
<p>【2時間目】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前時想起(5分) ・ワークシート③に沿って、マラソン本番の時、どんなことがあったか、何が見えたかなど全体で思い出す。(10分) ・ワークシート③に沿って、各自記入する。(友達が言ったことも書いてよい)(6分) ・ワークシート④に沿って、マラソン本番の時の自分きゅうちゃんと話をする。聞きたいことや言いたいことを考えて発表する。(10分) ・ワークシート④に沿って、各自記入する。(友達の言ったことも書いてよい)(6分) ・ワークシート③④をロイロノートで共有し交流する。(5分) ・まとめ、次時予告(ワークシート①②③④を見ながら作文用紙に作文を書く)(3分)
<p>【3・4時間目】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作文用紙に清書する。 ・推敲する。 ・まとめ、ふりかえりをする。

II-3 教材(ワークシート①~④)



- ①練習の時、どんなことがあったか思い出して書こう。
- ②練習の時の自分きゅうちゃんと話をしよう。
- ③本番の時、どんなことがあったかな。何が見えたかな。
- ④本番の時の自分きゅうちゃんと話をしよう。

III-2 授業記録と発表内容

III-2-1 【1時間目】

ワークシートを配付すると、「このきゅうちゃん、運動会きゅうちゃん。マラソンじゃない。」「わたし、はちまきしてない。」と言い始める児童がいた。筆者は、「そうだね。でもこれがマラソンをしているときの自分きゅうちゃんだと思って考えてね。」と伝えて授業を進めようとした。他の児童は納得してワークシート①の指示文を読み、練習時の様子を思い出し、発表することができた。以下に授業の一部を紹介する。Cは児童、Tは授業者（筆者）である。なお、倫理的配慮の観点から一人称はすべて「わたし」に統一している。

- T ジャあ、まず、練習は、どこで、したんだっ
たかな？
- C1 体育館とか、グラウンド。
- T うん、そうだね。それじゃあ、体育館とか
グラウンドで、一日のうちで、いつマラソ
ン練習したかな。
- C3 これ、マラソンじゃない。
- C2 ロケット公園でもした。
- T ああ、そうだよね。ロケット公園にも行っ
たね。いつ？
- C1 2の休み。
- T うん、いいね。そうだね。C3さん、おん
なじかな？
- C3 同じだけど、このきゅうちゃん、運動会。
- T うん、そうだね。でも、このきゅうちゃん
走ってるから、マラソンにして。
- C3 運動会。
- C1 いいしょ、このきゅうちゃん、マラソン


だよ。

- C3 マラソンの時、はちまきしてない。わたし。
- C2 C3、でもマラソンでもいいよ。
- T ありがとう。C2さん。じゃあ、このきゅ
うちゃん、自分だと思ってね。きゅうちゃん、
練習で走ってる時、何考えていたかな。
- C2 足が痛いけど頑張る。走れる。
- T うん。
- C1 走ってる時、頑張るぞ〜って心の中で
言った。
- C2 自分との闘い。
- T ほ〜。
- C1 あきらめないで走る。最後まで。
- T うん、いいね。いっぱい出てきたね。思い
出してきたね。C3さんは、練習のときどん
なこと考えて走っていたかな。
- C3（首をかしげる）
- T 思い出せないかなあ。それじゃあ、ワーク
シートの①番、書けるところを書いてくだ
さい。
- C1 もう、言いながら書いたよ。少し。

こうして、思い出したことを発表し、友達の話
を聞いた後、ワークシート①を記入した。その後、
ワークシート②の内容についても話し合い、各自
記入した。2人はワークシート②の「自分きゅう
ちゃんに聞きたいこと」として実際のコースを走
る練習をした際の2回の順位を問うていた。1人
は、ワークシートに提示した「きゅうちゃん絵図」
がマラソンの絵図ではないということに気持ちが
向いたまま、この日は「どこで練習したか」とい
う発問に答えてワークシートに記入するにとど
まった。

特別支援学級児は、あるこだわりを持ったとき、
そのことに気持ちが集中して、今やらなければな
らない課題に向き合うことができない状態になる
ことがある。この日のこの状況を回避するために、
「きゅうちゃんのはちまきを体育帽子に描き換え
てもよい」とすれば他の児童と同じように課題に

完成した C3 のワークシート①（②は書かなかった）

										思い出すことは 何かな。										はしているとき なに考えたかな。										グラウンド 体育かん ロケット公園										どこで いった れんしゅうしましたか。										① マラソンのれんしゅうのとき どんなことがあったか おもいだして かこう。したこと・そのときのきもち										マラソン作文メモ 名まえ									
作文ワークシート																																																																					

III-2-2 【2 時間目】

2 時間目はワークシート③④について考えた。
以下に 2 時間目の授業記録の一部を紹介する。

T マラソン記録会の本番のとき、どんなことを考えて走っていたかな。

C1 いつもより頑張れた。速く走れた。

C3 ママが見えた。

T そうだね、C3 さんのママいたねえ。

C2 1 年生のときもいっぱい、一生懸命、走ったなあ。

C1 お父さんやお母さんたちがいっぱいいるなあ。

T ああ、応援に来てくれていたねえ。

C3 わたし、お父さんは来なかった。会社だから。

T うん、お仕事のお父さんやお母さんもいるもんね。来られないお家の人もいたよね。いっぱいいたよ。でもきっと、お仕事しながら、頑張れ～って応援してくれていたと先生、思うよ。

C1 C1 は、もっと走ろうって思った。

C2 わたしも、自分との闘いだから一生懸命走ろうって思いました。

T そうだね。C2 さん、苦しかったけど頑張ったねえ。それじゃあ、今みんなで思い出したこと、ワークシート③に書こう。

…中略…

T じゃあ今度はワークシート④、これで最後だよ。

C1 少ないな、今日。

T そうだね。前のお話づくりのときはもっといっぱいあったもんね。ワークシートね。さあ、最後は、本番のときの自分きゅうちゃんに言いたいことや聞きたいことを考えてね。何て言おうか。

C1 たくさん走ったね。

C3 頑張ったね。金メダルあげる。

T わあ、自分きゅうちゃんにご褒美あげるんだ。C3 さん。いいね、それ。

C2 わたしも。前は 43 番で、(本番は) 46 番になったけど、足は速い(練習のときより、みんなのタイムが速くなっていた) からス

タンブ押しとくねって言ってあげる。

T そうだね。そうそう、み～んな、2回のコース練習のときより、タイムが速くなっていたんだよね。先生たちね、みんなびっくりしたんだよ。

C3 頑張ったから好きなもの2個買ってあげるね。

T C3さん、金メダルだけじゃないの？


C3 (うなずく)

T はい。じゃあ、ワークシート④も書きゃおうか。

ワークシート④への記入後、ロイロノートを使いそれぞれ完成したワークシート③④を写真に撮って共有した。


発表内容は、以下にそれぞれのワークシート③④で紹介する。ワークシート③の質問項目のうち1つ目の「どこでいつ本番でしたか」については、練習時と同じコースであったので全員省略している。

完成したC1のワークシート③

	ゴールしたとき 思い出すことは 何かな。 ようし、がんばったぞ。がんばったぞ。	はじまっているとき なに考えたかな。 おとうさん、おかあさんがいっぱいいた。	③ マラソン本番のとき どんなことがあったかな。何が見えたかな。 したこと・そのときのきもち


作文ワークシート

完成したC1のワークシート④

	④ マラソン本番がおわったときのじぶんきもちやうんとはなをしよう。 良かったことやいいことをかこう。


作文ワークシート

完成した C3 のワークシート③

											はしっているとき 思い出すことは 何かな。
											はしっているとき なに考えたかな。
										どこで いった 本ばん てしたか。	
										③ マラソン本ばんのとき どんなことがあったかな。何が見えたかな。	
										したこと・そのときのきもち	
										ゴールしたとき 思い出すことは 何かな。	
										うれしい 気せむ。	
										ままが 見えました。お父さんにも きてほしかった です。	

作文ワークシート

完成した C3 のワークシート④

											ききたいことやいいこととか。
											④ マラソン本ばんがわったときのじぶんきもちやうちゃんとはなしてや。
										がんばったね。	
										金めたる あげなよ。	
										すきなもの かってあげなね。	

作文ワークシート

III-2-3 【3 時間目】

ワークシート①～④をもとにして、記述した順番に作文用紙への清書をした。推敲は個別に行っ

た。完成した作文を以下に紹介する。一人称はすべて「わたし」に書き替えてある。

マラソンの思い出

C 1

わたしは、マラソンのれんしゅうで二の休みとひる休みにれんしゅうをしました。
はしっているときがんばるぞ〜って心の中で思いました。
はじめてマラソンれんしゅうをやったとき、ともだちとぶつかってころんじやったことを思い出しました。さいしょにはしったとき十九ばんのカードをもらいました。そのつぎは、十ばんでした。ゴールについたとき「やった〜」と思いました。「いっぱいはしったぞ〜」と思いました。先生が「がんばれ〜。っておうえんしてくれたからよかったです。」
本ばんの日は、「今日は本ばんだからがんばるぞ〜。」と思いました。スタートのところに、おとうさん、おかあさんがいっぱいいました。わたしは、もつとはしろうと思いました。おなかがちよつといたくなりました。がんばるぞ〜と思いました。
ゴールしたとき、やった〜。やった〜。一年生のときよりあがったぞと思いました。
おうちにかえったら、ごほうびのおこのみやぎもらえました。みんなでたべたら、もつともつとおいしくたべられました。おいしかったです。また、たべたいと思いました。
また、なにかにがんばったら、ごほうびをもらいたいな〜って思いました。
がんばったじぶんに「たくさん、はしったね。一年生よりもはやくなったね。がんばったから、シーンをあげる。」とってあげたいです。
ダンスや学げい会もがんばろう。みんなをよろこばせよう。パパにもおしえてあげよう。マラソンだけじゃなくて、いろんなことをあきらめないではりきっていこうと、思いました。

がんばった自分

C 2

いつもの二の休み、まいにち、マラソン記ろく会にむけて、マラソンをいっぱい、れんしゅうしました。わたしは、本とうは、はしるのがきらいです。でも、いっぱいれんしゅうしたから体がやわらかくなりました。一年生のとき、「なんかいもころんじやったな、いたかつたけど、がんばった。」
と、思い出してきました。
さいしょは、五十六ばんだったけど、三回目ときは、四十三ばんでした。
本ばんでは、「自分とのたたかい。いっしょうけんめい、はしろう。」と思いました。
れんしゅうで「いっぱい、いっぱい、いっしょうけんめいはしったな〜。」
と思いました。左のおなかがいたくなりました。いきがハアハアとなりました。あともうすこしでゴールだ。がんばろうと思いました。ゴールについたとき、「やっとゴールについた〜。」と思いました。
れんしゅうのさいごのときは、四十三ばんだったけど、本ばんでは四十六ばんになってしまいました。じゅんばんがさがったな〜と思つてちよつとかなしくなりました。
うちにかえったらママが「四十六ばんになつてもれんしゅうして足はやくなつたからスタンプおしくね。」と言いました。わたしはうれしくて「やった〜。」と思いました。

マラソンの思い出

C 3

わたしは、グラウンドや体育かんやロケット公園コースでマラソンのれんしゅうをしました。
はしっているとき、休みたいなあと思いました。でも、さいごまでがんばりました。
ほんばんの日、コースで、ママが見えました。ママのおおを見たら、がんばるぞ〜と思いました。でも、はしっているとき、いきがくるしくなりました。けど、がんばりました。
「がんばったね。金メダルあげるよ。」
わたしは、じぶんに言いました。

続いて学芸会の作文指導について報告する。

似たきゅうちゃん絵図を選び、よく見て、したことや気持ちを思い出しながら作文を書こう。

IV. 学芸会作文の指導計画

IV-1 対象児童・授業者・実践時期など

◇対象児童：特別支援（情緒）学級
在籍児童3名

◇授業者：筆者（田中 岬）

◇実践時期：11月初旬

◇倫理的配慮：本論文で紹介する実践データ、作文、ワークシートなどを掲載するにあたっては、保護者からの掲載許可の同意書を得ている。（2022年12月22日）

IV-2 単元・目標・授業計画

◇単元名：学芸会を思い出して作文を書こう
学芸会の練習や、本番前と本番のときの自分に

◇指導目標

◎経験したことから書くことを見付け、必要な事柄を集めたり確かめたりして、伝えたいことを明確にして書くことができる。（書くことア）

◎自分の思いや考えが明確になるように、事柄の順序に沿って簡単な構成を考えて文に表わすことができる。（書くことイ）

◎言葉を通じて積極的に人と関わり、自己を表現し、他者の心と共感するなど、互いの存在について尊重しようとする態度を養うことができる。（学びに向かう力・人間性等）

授業の進め方を表2に示す。

表2 指導計画

<p>【1時間目】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学芸会のことを思い出して、作文を書くことを確認する。（5分） ・それぞれの演目（学年の演目・グループの演目）ごとに練習しているときの自分に似たきゅうちゃんを、きゅうちゃんシートから1つずつ2つ選んでワークシート①②に1枚ずつ切り取って貼る。（5分） ・ワークシート①に沿って、学芸会練習の時、どんなことがあったか全体で思い出す。（8分） ・ワークシート①に各自記入する。（友達が言ったことも書いてよい）（6分） ・ワークシート②に沿って、学芸会練習の時の自分きゅうちゃんと話をする。聞きたいことや言いたいことを考えて発表する。（8分） ・ワークシート②に各自記入する。（友達の言ったことも書いてよい）（6分） ・ワークシート①②をロイロノートで共有し交流する。（5分） ・まとめ、次時予告（学芸会当日のことについて書くことを確認し、学芸会本番前の自分（1つ）とステージ上の自分に似たきゅうちゃん（2つ）を選んで切り取ってそれぞれワークシート③④⑤に貼りつけておくことを宿題にする）（2分）（ワークシート⑤は3時間目に使う）
<p>【2時間目】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前時想起（5分） ・ワークシート③に沿って、学芸会当日、出番を待っているときの気持ちを思い出して全体で交流する。（9分） ・ワークシート③に各自記入する。（友達が言ったことも書いてよい）（6分） ・ワークシート④に沿って、学芸会本番のときステージ上でどんなことをしたか、また、そのときの気持ちを思い出して全体で交流する。（9分） ・ワークシート④に沿って、各自記入する。（友達の言ったことも書いてよい）（6分） ・ワークシート③④をロイロノートで共有し交流する。（5分）

<ul style="list-style-type: none"> ・まとめ、次時予告（ステージで演じている自分のことと、学芸会をふりかえって今の気持ちや今の自分に言いたいことについて書くので、今の自分に似ているきゅうちゃんを1つ選んで切り取り、ワークシート⑥に貼り付けておくことを宿題にする。ワークシート⑤のきゅうちゃんは前時に貼り付け済み）(5分)
<p>【3 時間目】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前時想起（5分） ・ワークシート⑤に沿って、学芸会当日、本番をやっているときの自分に言いたいこと・聞きたいことを全体で交流する。（9分） ・ワークシート⑤に各自記入する。（友達が言ったことも書いてよい）（6分） ・ワークシート⑥に沿って、学芸会をふりかえって、今の自分の気持ちやお家の人に言われたことを思い出して全体で交流する。（9分） ・ワークシート⑥に沿って、各自記入する。（友達の言ったことも書いてよい）（6分） ・ワークシート⑤⑥をロイロノートで共有し交流する。（5分） ・まとめ、次時予告（ワークシート①～⑥をもとにして作文用紙に作文を書く）（5分）
<p>【4・5 時間目】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作文用紙に清書する。 ・推敲する。 ・ふりかえり、まとめ。

IV-3 教材

使用する教材はワークシート①～⑥および自己きゅうちゃんを選ぶシート1枚の計7枚である。

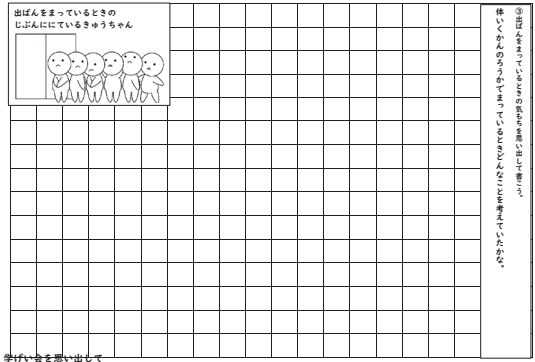
ワークシート①は、学芸会の練習時のことを思い出して、したことや気持ちを書くワークシートである。ワークシート②は練習時の自分と語り合う（自分に聞きたいことや言いたいことを書く）ワークシートである。ワークシート③は学芸会当日、出番を待っているときの様子や、気持ちなどを書くワークシートである。ワークシート④は本番の時、ステージ上でしたことや自分の気持ちを思い出して書くワークシートである。ワークシ

ート⑤は本番のときのステージ上での自分と語り合う（聞きたいことや言いたいことを書く）ワークシートである。ワークシート⑥は学芸会をふりかえって自分の気持ちや周りの人から言われた言葉などを書くワークシートである。来年の希望など書いてもよいことにする。

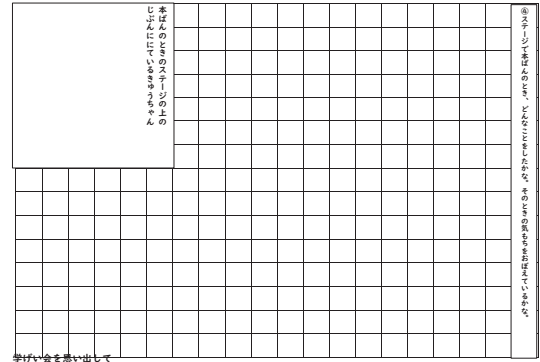
まず全体でワークシートの指示文を読み、指示（発問）を確認し、自由に考えを発表させる。次に指示に沿って各自ワークシートに記入していく。この時、全体発表で出た友達の実考も書いてもよいことにする。

ワークシート①

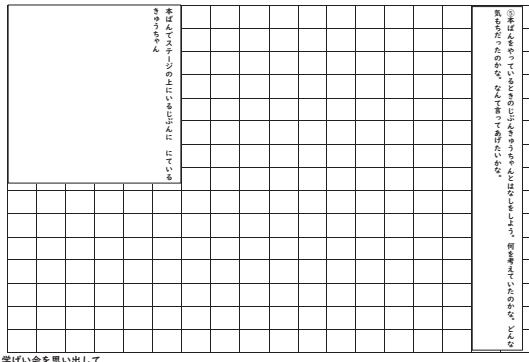
ワークシート②



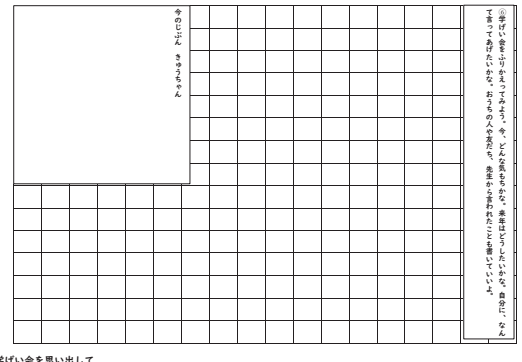
ワークシート③



ワークシート④



ワークシート⑤



ワークシート⑥

V. 学芸会作文授業の実際

V-1 授業の概略と教材について

授業の進め方は上掲「指導計画」(表2)のとおりであるが、概略をまとめておく。

授業の概略

【1時間目】

学芸会の作文を書く勉強が始まることを確認する。ワークシート①から指示文に沿って全体交流、個人思考、記入の流れでワークシート②まで進む。全体交流の中で、指示文の「そのときの気持ちやしたこと」にふさわしい自分きゅうちゃんを、きゅうちゃんがたくさん載っているシートから選ばせる。選んだきゅうちゃんをシートから切り取り、ワークシート①②に糊で貼り付けさせる。ワークシート①②の記入まで済んだらロイロノートで各自撮影して共有する。

【2時間目】

1時間目と同様にワークシート③④を完成しロイロノートで共有する。

学び会をふりかえって、作文を書こう。

181	269	375	432
287	433	446	476
257	171	154	110
14	11	学び会のれんしゅう、本ほんのときのことを思い出して、そのときの自分に ているきゅうちゃんを えらぼう。ワークシートに1まいずつ、切りとって、のりてはろう。 2年あおぞら組 名前	

みさき先生の国語の時間

自分きゅうちゃんを選ぶシート

【3 時間目】

2 時間目と同様にワークシート⑤⑥を完成してロイロノートで共有する。

【4・5 時間目】

完成したワークシートをもとに作文用紙に清書する。ワークシートごとに改行し段落を分けて書いていくことをその都度指示し個別に確認する。書きあがったら個別に推敲の支援を行う。

V-2 授業記録と発表内容

V-2-1 【1 時間目】

学芸会作文ワークシート（①～⑥がセットになっているものと、きゅうちゃんが載っているシート）を配付すると、子どもたちはいつものように歓声をあげながら載っているきゅうちゃんに見入った。

今回の作文を書くための行事、学芸会では、当該学年の子どもたちは3つのグループに分かれて練習する時間があった。ダンスのグループ、跳び箱・縄跳びなどを組み合わせたリズム体操のグループ、手旗を使ったリズムダンスのグループに分かれた。その3グループの演技をつないで1つの演目として発表したほか、学年全体で手話の歌を披露した。筆者のクラスの3人のうち、1人が跳び箱・縄跳びを含むリズム体操、2人がダンスのグループに入っていた。ワークシート①に取りかかったときはそれぞれの担当したグループの種目について楽しそうに思い出し自由発言がなされた。以下に授業の一部を紹介する。Cは児童、Tは授業者（筆者）である。なお、倫理的配慮の観点から一人称はすべて「わたし」に統一している。

T 学芸会ときのみんなに似ているきゅうちゃんを、シートに載せてきたよ。まず、自分きゅうちゃんを探すよ。

C2 わあ～、いっぱいいる。あ、これ、きつねダンスのこうやってるときの。（自分が演じたダンスのポーズをする）

C3 これ、跳び箱。

T うん、そうだね。C3さん、それC3さんだね。

C3 縄跳びしてるきゅうちゃんもいる。

C2 ここにきゅうちゃん、いっぱい並んでる。

T うん、そうだね。このきゅうちゃんたち、何してるのかな。

C2 待ってるときじゃない。

C1 ああ、体育館の入り口のところで。そうだね。

T うん、うん。そうだね。出番待ってる時だね。

C1 先生、こっちのこれ、このときのわたしたちのあれ、ウィッチドクターのこんにちはってやっているとみたい。

T あ～、そうだね。そのときのポーズみたいだね。

C1 うん、これ、このきゅうちゃん、わたし、これにする。

C2 わたしはこれなんだけど、先生、わたし、きゅうちゃん、自分で描いてもいい？

T え～？ C2さんの、自分きゅうちゃんにしたいきゅうちゃん、いないなの？

C2 ちがう、いるの、これなの（と言ってシートを指さす）。でも、わたし、自分でこのきゅうちゃんを描きたいの。

T わかったよ。みんなが切って貼る時間でできる？

C2 うん。できる。すぐ描ける。

C3 いない。

C1 C3、タオル持ってるやつあるしょ。

T そうだね、C3さん、始めの江南（カンナム）ダンスのときのタオルだね、そのきゅうちゃん。

C3 わたし、これにする。

T じゃあみんな、最初の自分きゅうちゃんは決まったね。それじゃあ、ちょっとワークシートの②番、めくってみてくれる？ 次のきゅうちゃんは、練習しているときの気持ちを表しているきゅうちゃんを探してほしいの。みんな練習の時、どんな気持ちだった？

C2 頑張ってた。

C3 縄跳びもしたよ。

C1 楽しかった。
 T うん、みんな、最初っからうまくできた？
 C3 わたし、できた。
 C1 いや、最初はできないしょ。
 C3 できた。タオルのはできた。
 T 縄跳びは、どうだった？跳び箱は？
 C3 できた。
 C1 C3、本番のときはできてたよ。
 T そうだね、C1さん、よく見ていてくれたね。C3さん、だんだん上手になって1組の先生にも褒められたよね。それじゃあ、今決めた2つのきゅうちゃんをワークシート①と②に切って貼るよ。
 C 全員 (シートから自分きゅうちゃんを切り取ってワークシート①②に貼り付ける)
 C2 この敬礼のやつ、ウィッチドクターの、これわたし、最初難しかったんだよね。
 C1 こんなやつ？(と言って、ダンス中の敬礼のポーズをやって見せる)
 C2 そう、それ。それと、わたしは、手を口のそばにおいて、ぐるり～って回るの、あれ楽しかったな。(と言ってダンスの曲を鼻歌で歌いそのポーズをする)
 C1 (つられて一緒に鼻歌)
 T そうだね、楽しかったね。C3さんは、江南ダンスのタオル、振り回すの楽しそうだったよね。
 C3 わたし、はじめからうまくできた。
 T そう。じゃあ、貼ったらそのことをC3さんは書こうね。

全体で自由発言しながら交流したのち、ワークシート①(学芸会練習のときのことを思い出してしたことや気持ちを書く)から記入し始めた。直前の自分たちの会話からすらすらと書ける児童もいるが、ワークシートに向き合うと手が止まってしまう児童もいる。1人で書き進められない児童には、個別に対応し、全体交流で出た言葉をもう一度繰り返し、質問をして児童から答えを引き出し、その都度、記入をさせた。ワークシート②(練

習中の自分を思い出し語り合う)ではもう一度全体で話をさせた。

T さっき、C1さんが、本番ではうまくできたけど、はじめはできなかったと言っていたよね。じゃあ、みんな、練習しているとき、どんなことを考えていたのかな。貼り付けたきゅうちゃんを見ながらそのときのこと、思い出してみて。教えてくれる？
 C2 敬礼のやつ、難しかったけど、次はがんばろうって思った。
 C1 本番のときに、今、練習してる時のこと思い出して失敗ないように頑張ってるって思った。
 T すごいね、C1さん。練習してる時、もう、本番のときのことを想像していたの？
 C1 うん。たぶん。
 T C3さんは何を考えていたかなあ。覚えてるかなあ。C3さんは、練習の自分きゅうちゃん、縄跳びきゅうちゃんにしたんだね。
 C3 縄跳びできるかなあ。
 T ああ、縄跳びできるかなあって思ってたんだ。そうだね。このきゅうちゃんの顔、どう？(と、貼り付けた縄跳びきゅうちゃんを指す)
 C2 (C3のワークシートをのぞき込んで)すご～い、きゅうちゃん真剣な顔してる。
 C1 きゅうちゃん、二重跳びしてる。
 C3 わたし、二重跳びしてない。二重跳びしてない。(困惑した表情)
 C2 違うよ、二重跳びじゃなくて、これ、縄跳びがビュンビュン回ってるんだよ。
 T うん、そうだね。縄がさ、これ、何回も回ってる絵なんじゃない？学芸会ときは二重跳びじゃないね。でも、C3さんがこのきゅうちゃんを選んだのは、C2さんが言ってくれたように真剣な顔で縄跳びしているからだよね。C3さんも真剣に練習したんだよね。
 C3 (うなづく)頑張るぞって思ってる。
 T このきゅうちゃんね。そうだね。そうか、

V-2-2 【2時間目】

2時間目はワークシート③（出番を待っているときの気持ち）④（本番でステージの上で演じているときの様子や気持ち）について考えた。以下に2時間目の授業記録の一部を紹介する。

T 今日はね、本番のときのこと、思い出すよ。ワークシートの③見て。ここは出番を待っているときのことを書くから、待っているときのきゅうちゃん載ってるよ。

C2 本当だ。

C1 昨日から載ってるよ。

T うん。じゃあ、③の問題はなんて書いてあるかなあ。読んでくれる？

C1・2（問題文を読む）

T はい、ありがとう。思い出せるかな。どんな気持ちでいたかなあ。

C2 ドキドキするなあ。緊張するなあ。

C1 失敗しないようにがんばろう。

C2 不安だなあって思ったた。

T へえ～。C2さん、不安だったの？

C2 うん。すごいドキドキした。3年生になっても学芸会あるの？

C1 あるしょ。6年生までずっとあるしょ。

C2 そっか。

T みんなはあと4回あるよ。C3さんは、待っているとき、どんな気持ちだったの？

C3 緊張した。

T そうだよ。みんな緊張したよね。うまくできるかなって思ったよね。

C3 ママたち見てるから。

T ああ、そうか。お家の人、見てくれたからね。

C3 ママとお父さんと〇〇（妹の名前）が見てるから。

…中略…

以上のように全体で自由発言し、ワークシート③に記入させた。その後、ワークシート④に入り、本番のときの自分に似ているきゅうちゃんをシー

トから切り取り、貼り付けさせた。再び全体で話し合いをさせた。その部分の授業記録を載せておく。

T ワークシート④はステージの上で本番をやっているときのことを書くよ。ダンスのことでも手話の歌のことでもいいよ。今、貼った、本番のときの自分きゅうちゃんを見て何をしたのか、どんな気持ちだったのか思い出すよ。

C1 手話は、難しいなって思ったた。失敗しないかなあって。それにちょっと恥ずかしかったし。

T C1さん、恥ずかしかったの？練習いっぱいして上手になってたよ。

C1（うなずいて）あ、それと、口だけで声を出さないようにって思ったた。

C2 そうだよ。マスク外すから口パクでやったよね。（感染対策のため、手話の歌を披露するときは、声を出して歌うことはせず、手話をしながら口を大きく動かして言葉が口形でわかるように表現したことを思い出している）

T うん、みんな、ちゃんと口の形が見えるように大きく口あけてできたよね。

C1 先生、ウィッチドクターと両方のこと書いてもいい？

T うん、いいよ。

C2 私はメッチャ緊張したわ～。ママいるかなあとか思ってたし。

T そう。C2さん、ステージの上から、ママ探したの？見えたの？

C2 いやあ、眩しくて見えなかったけど。

T そうだね。いっぱい、ライト眩しかったよね。C3さんは？ステージの上でしたこと、なんだった？

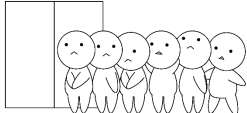
C3 跳び箱。江南ダンス。

T うん。そうだね。C3さん、跳び箱、うまく跳べたんだよね。江南ダンスは？うまくいった？


C2 そう。C3, 跳び箱, すごい上手だったじゃん。
 C3 跳び箱跳べた。
 T C3さんは、緊張しなかったの？
 C3 緊張した。でも跳び箱はうまく跳べると思った。
 T そう。いいね、それ書こう。
 …後略…

この後、子どもたちはすらすらとワークシート④の記入を行い、ロイロノートで共有して確認し合い、次時を迎えた。完成したワークシート③④は以下のとおりである。

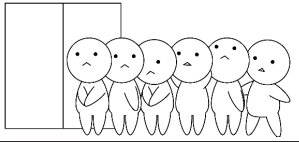
完成したC1のワークシート③

<p>出ばんをまっているときのじぶんになっているきゆうちゃん</p> 		<p>しっぱいしないようにがんばろうね。せつたいみんながすごいっていつてくれるからがんばらないと。みんなをよろこばせてがんばろう。みんなをよろこぶけどがんばらないとね。みんなががんばろうね。</p>	<p>③ 出ばんをまっているときの気持ちを思い出して書こう。 体いくかんのろうかてまっているとどんなことを考えていたかな。</p>
<p>学び会を思い出して</p>			

完成したC1のワークシート④


<p>本ばんのときのステージの上のじぶんになっているきゆうちゃん</p> 		<p>はすかしいきもち。しっぱいしないかな。しゅわは、むずかしいから、しっぱいしないようにしないと。みんなをよろこぶ。ウィッチドクターもはすかしいな。がんばろう。しゅわのうたも口で声をださないように口だけでしゃべらないとねとおもいました。</p>	<p>④ ステージ本ばんのとき、どんなことをしたかな。そのときの気持ちを思い出しているかな。</p>
<p>学び会を思い出して</p>			

完成した C2 のワークシート③

出ばんをまわっているときの じぶんにならしているきゆうちゃん 		だきだきわくわくたのしみ。きんちようするなあ。ふ あん。…ママ…いるかな…。ほんとうにふあん。あ と…4か月、3・4・5・6年生ぜんぶ がくげいかい おわらなびま。
学び会を思い出して		③出ばんをまわっているときの気持ちを思い出して書こう。 体いくんのうつかでまわっているときどんなことを考えていたかな。

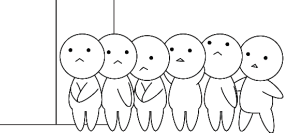
学び会作文シート③ 名まえ

完成した C2 のワークシート④

本ばんのときのステージの上の じぶんにならしているきゆうちゃん 		・きんちよう。 ・ふあんだなあ。 ・ママは、いるかなあ。 ・ちよっぴり ふあんだなあ。 ・でも、たのしみだなあ。
学び会を思い出して		④ステージで本ばんのとき、どんなことをしたかな。そのときの気持ちを思い出して書こう。

学び会作文シート④ 名まえ

完成した C3 のワークシート③

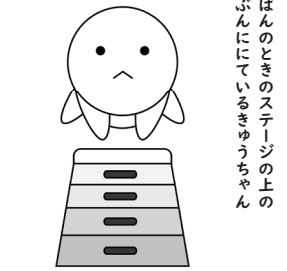
<p>出ばんをまっているときの じぶんになているきゆうちゃん</p> 		
<p>学び会を思い出して</p>		

まってるとき きんちゅうしました。ママとおとう
んと〇〇（妹の名前）がみてるからじょうきょうしました。

③ 出ばんをまっているときの気持ちを思い出して書こう。
体いくんのううかてまっているときどんなことを考えていたかな。

学び会作文シート③ 名まえ

完成した C3 のワークシート④

<p>本ばんのときのステージの上の じぶんになているきゆうちゃん</p> 		
<p>学び会を思い出して</p>		

きんちゅうしました。
うまくとべると思った。
とびばこ、タオル、カンナムダンスの中では、カンナ
ムダンスがちょっと むずかしかったです。

④ ステージで本ばんのとき、どんなことをしたかな。そのときの気持ちを思い出して書こう。

学び会作文シート④ 名まえ

V-2-3 【3時間目】

3時間目はワークシート⑤（本番中の自分と語り合う）⑥（学芸会をふりかえって思うこと）について考えた。本番中の様子や気持ちについては前日のワークシート④に記入しているので、ワークシート⑤では、その自分について今現在の気持ちを書く。以下に3時間目の授業の一部を紹介する。

T 今日は、ワークシートの⑤と⑥をやるよ。
⑤はどんなことを書くのか問題を読んでみるよ。みんなでね。

(C 全員でワークシートの問題を読む)

C1 自分きゅうちゃんと話すの？前もやったよね。

T そうだね。いつも行事の作文書くとき、やり終わった自分に何て言ってあげたいかなって考えてきたよね。今日もね、最後にそれ、考えるよ。

C1 がんばったねって言ってあげたい。

C2 わたしも。

T うん、どうして、そう言ってあげたいの？ただ、がんばったね、だけじゃなく…

C1 ああ、わけも書くの。

T そうそう。C1さん、そのとおり。がんばったね、じゃなくてもいいんだよ。こんなことできたねとか、最初はこうだったけど、本番はこうだったねえとか。

C1 3年生になってもいっぱい練習して頑張ってるって言う。

C2 いっぱい練習したからいっぱいおどれるようになったね。

T うん。そうだね。C2さん、いいね。いっぱい練習したんだもんね。練習したから成功したんだね。

C1 C1は、思いやりの歌の前にセリフを言わないとね。

T ああ、そうだったね。C1さんは、みんなでダンスやるときにセリフも言ったからね。

C1 うん、うまくいったね、とかもいい？

T いいよ。思い出せるね、いろんなこと。C3さんは、何て言ってあげたいかな。

C3 (無言)

C2 C3, 跳び箱, うまくいったしょ。

T わあ~, C2さん, ありがとう。C3さんのうまくできたこと, 覚えていてくれたよ。

C3さん, 自分で一番うまくいったなあって思うのは, なあに?

C1 跳び箱。

C2 C3, いっぱい練習した?

C3 (うなずく)

T じゃあ, それも書こう。C3さん, 跳んだ後の, ポーズ決めるのもうまくいったよね。

かっこよかったよね。昨日, 書いていたね。

C2 そうだね。こういうの。(着地の後, 両手を開いてポーズを決める真似をする)

C1 こうだよ。(ポーズを決める真似をする)

T よし, じゃあ, 書こう。

こうして、全体交流をしている時間には、子ども同士で発表をつなげる場面も見られた。ワークシート⑤の記入を終えてから、ワークシート⑥について全体交流をした。その部分の授業記録を載せておく。

T 最後は、作文のしめくりになるメモを作るよ。学芸会が終わってどんな気持ちかな。お家の人は何て言ってくれたかな。C3さん、ママ、何て言った？

C3 上手だね。

C2 わたしも、ママ、手話上手だったねって言ってくれたわ。めちゃくちゃうれしかった。だって、家でもいっぱい練習してたもん。

T そうか。C2さん、お家でも練習してたの、ママ、見ていたんだね。

C3 お父さんに、跳び箱上手だねって言われた。

T そう。お父さんも褒めてくれたんだあ。頑張ったもんね、C3さんね。

C1 3年生になったら劇にしたいなあ。

T うん、今年の3年生の劇、面白かったね。泥棒学校ね。

C1 C1 たちさ、3年生になったら何するかな。面白いの考えて、みんなに見せたい。

T すごいね。C1さん、もう、来年のことまで考えてるの？

C1 あと、何回あるの？あと4回あるの？

C2 そうだよ。3年、4年、5年、6年だからあと4回あるよ。

T よし、じゃあ、来年はどうしたいかとい

うことも書いていいよ。すごいね、どんどん出てくるね。じゃあ、今みんなが言ってくれたことに似ている自分きゅうちゃんを選んで貼ってから、書こうね。

このあと、思い思いのきゅうちゃんを選びワークシート⑥に貼り付けてから、自由発言した内容をまとめて記入した。ロイロノートでの共有も行った。完成したワークシート⑤⑥を紹介する。

完成したC1のワークシート⑤

<p>本ぼんでステージの上にいるじぶんにくいて きゅうちゃん</p>	<p>がんばったね。三年生になってもがんばってね。みんなをよるこばせないとね。おもいやりのうたのまえに、せりふを言わないとね。うま〜いったね。</p>										<p>⑤ 本ぼんをやっているときのじぶんきゅうちゃんとはなしよう。何を考えていたのかな。どんな気持ちだったのかな。なんて言っておきたいかな。</p>	
												<p>学び会作文シート⑤ 名まえ</p>

学び会を思い出して

完成したC1のワークシート⑥

<p>今のじぶん きゅうちゃん</p>	<p>三年生になったら、もっといいことをみんなに見せたいなって思っています。自分に、がんばったね。こんどもがんばってねって言いました。こんどはけきになりたいなって思っています。あと、四回学び会があります。三年生になったらおもしろいげきを考えてみんなに見せたいな〜と思っています。</p>										<p>⑥ 学び会をぶりかえってみよう。今、どんな気持ちかな。来年はどうしたいかな。自分に、なんて言っておきたいかな。おうちの人や友だち、先生から言われたこと書いていよ。</p>	
												<p>学び会作文シート⑥ 名まえ</p>

学び会を思い出して

ゴーゴーガッツキッツー

C1

学ばい会のれんしゅうのとき、ウィッチドクターのこんにちわって言うところを、いつばいれんしゅうしたので、うまくできました。右、左、前にやる時、手をピツとして、こんにちわって手を下げるのがうまくいきました。しっぱいしないでね。本ばんのとき、しっぱいしないでれんしゅうしたことを思い出しておどろろね。れんしゅうしているとき、わたしは、自分に言いました。

出ばんをまつているとき、しっぱいしないようにがんばろう。ぜつたい、みんなが、すごいって言うてくれるからがんばらないと。みんなをよくこぼせてがんばろう。きんちようするけどがんばらないとね。みんな、がんばろうね。

学ばい会の本ばんのとき、心の中で、はずかしいきもち、しっぱいしないかな、手話をむずかしいからしっぱいしないようにしないと。きんちようするな。ウィッチドクターもはずかしいな。がんばろう。手話のうたも口でこえを出さないように口だけでしゃべらないとね。と思いつきました。本ばんがおわって、わたしは自分にこう言いました。がんばったね。三年生になつてもがんばってね。みんなをよくこぼせないとね。おもいやりのうたの前でせりふを言わないとね。うまくいったね。

三年生になつたら、もっといいことをみんなに見せたいな。って思います。自分に、がんばったね、こんどもがんばってねって言いました。こんどは、げきをしたいな。って思います。あと、四回学ばい会があるからね。三年生になつたらおもしろいげきを考えて、みんなに見せたいな。って思っています。

ゴーゴーガッツキッツー

C2

わたしは、きつねダンスチームでした。ダンスで手を口のそばにおいて、まわるころがわたしは楽しかったです。れんしゅうのときウィッチドクターのおどりで、けいれいのやつがむずかしかったです。つぎは、がんばろうと思います。

本ばんのとき「どきどきわくわく楽しみ。きんちようするな。ふあん：ママ：いるかな。本とうにふあん。あと：四回、三・四・五・六年生ぜんぶ学ばい会、おわらなきゃ。」と思いました。

本ばんのとき、ステージで、どきどきしました。きんちようしました。ふあんだなあと思いました。ママは、いるかなあ。ちよつぷりふあんだなあ。でも楽しみなあと思いました。

本ばんは、ちゃんとできました。いつばいれんしゅうしたからいつばいおどれるようになったね。スタンブとシールあげるねと自分に言いたいです。

来年は、いつばいいつばいやって、みんなをえがおにしたいです。ママが「手話、じょうずだね。」と言っていました。思いやりのうたの手話をいつばいれんしゅうしたからです。家でもれんしゅうしました。学ばい会、また、やりたいです。

カンナムダンス

C3

れんしゅうのときのわたしは、タオルをみぎ手でふりまわします。はじめから、うまくできました。れんしゅうで、一ばんうまくいったのは、とびばこで、足をひらいてとぶとびかたです。とんだあと、ポーズをするのもできました。

れんしゅうのとき、なわとびできるかなあ。学ばい会をがんばるぞと思っていたら、うまくできました。

本ばんのまえ、まつてるとき、きんちようしました。ママとお父さんと妹が見てるからドキドキしました。本ばんはステージの上で、うまくとべると思いつきました。

がんばったねと自分にいつてあげたいです。自分で一ばんうまくできたとおもうのは、とびばこです。いつばいれんしゅうしたからです。きめるポーズもできました。

おうちにかえつてからママが「じょうずだったね。」といいました。おとうさんは「とびばこ、じょうずだね。」といいました。わたしはうれしかったです。

V-2-5 ふりかえり

以下に、2つの行事作文授業についての子どもたちのふりかえりを紹介する。

C1のふりかえり

字がきれいに書きました。きゅうちゃん、かわいかったです。作文のきゅうちゃんがいいです。きゅうちゃんがいたら、作文を書きたくなるからです。

C2のふりかえり

きゅうちゃんをわたしだと思って絵にかいて、作文に書いてとても楽しかったです。きゅうちゃんをかいて、作文用紙に書く方がすきなべんきょうです。

C3のふりかえり

きゅうちゃんをつかってないときより、作文が楽しいです。

VI. 行事作文に看図アプローチを活用した成果

特別支援情緒学級において、慣れ親しんだ「きゅうちゃん」を活用して行事作文を書いてもらった。比較的大きな2つの学校行事についての作文である。ともに、行事が終わってから、週末や振替休日などをはさんで2～3日経過した後に取り組んだものである。

1つ目のマラソン記録会作文は、体育の時間に、一斉指導のもと、皆が同じ場所で同じように練習し、本番に挑んだことについて書いた。出来事としての違いは、記録会当日、自分の家族が応援に来ているかどうか、そしてそれぞれの走力、順位である。

2つ目の学芸会作文は、ほぼ1か月にわたる長い練習・準備期間を経て迎えた本番当日までの自分のことについて思い出して書く活動であった。こちらは、所属する学年全体が3つのグループに分かれてそれぞれの子どもが自分の担当したダンスやリズム体操について時系列に沿って詳細

に思い出す必要があった。

両行事作文とも、子どもたちは自分に見立てた「きゅうちゃん」の絵図を根拠に、練習しているとき、本番を迎えるとき、本番当日など、一定の時間を遡ってつぶさに思い出すことができている。授業記録からもわかるように、子どもたちは、「きゅうちゃん」を頼りに、子ども同士で発言をつなげながら、思い出す作業を支え合っている。以前の実践（田中 2023, p.19）で筆者はお話づくりの学習において、文章のみの提示では推論することが難しいとされる子どもたちも、「きゅうちゃん」の絵図をよく見て考えることで、「このあと、どういう結末がくるか」を想像してお話を作ることができることを確認している。今回の実践では、障害の特性から、何時間も経った出来事やそのときの自分自身の気持ちや行動について順序立てて思い出すことの困難な本学級の子どもたちも、「きゅうちゃん」を介して過去のある一点について詳細に思い出せることが確認できた。さらに、子どもたちの発言からは自分のことだけでなく友達の過去の様子を一緒に思い出し合う場面も数多く見られた。これは、非常に主体的で対話的な学びの姿とも言えるだろう。特別な支援を要する子どもたちには、相手の気持ちを慮ることが苦手な児童も多い。また、相手の表情から他者がどんな気持ちでいるかを想像することが難しい児童もいる。しかし、さまざまな動きや微妙な違いのある表情を持つ「きゅうちゃん」絵図は、そんな子どもたちにとって、ソーシャルスキルトレーニングにもなっているのではないだろうか。

本稿V-2-1学芸会作文1時間目の授業記録に着目していただきたい。学芸会の担当グループで縄跳びを含むリズム体操をした子どもは縄跳びきゅうちゃんを自分に見立てていた。縄跳びきゅうちゃんの絵図を見て、別の1人の子どもが「すごい。二重跳びをしている。」と言ったのに対して「わたしは学芸会で二重跳びをしていない」と言った場面があった。すると、さらに別の子どもが、その縄跳びきゅうちゃんを見て、「これは縄がビュンビュン回っている様子だ、きゅう

ちゃんは真剣な顔をしている」と説明を施している。その後、授業者が子どもたちの発言をつなげた。「きゅうちゃんは真剣な顔をしている」と言った子どもの発言によって「縄跳びきゅうちゃん」を自分に見立てた子どもは納得したのである。つまり、縄跳びをしている自分を表すために「縄跳びきゅうちゃん」を選んだ子どもは、別の子の「二重跳び」という言葉に引っ掛かってしまい、困惑するが、自分の言葉では、「二重跳びしていない」と「二重跳び」の言葉を否定するだけで自身の引っ掛かりを解決できずにいた。しかし、別のもう1人が、跳び縄が二重に見えるのは、縄がビュンビュン回っていることの描写であることを言葉に表出し、さらに「きゅうちゃんは真剣な顔をしている」と付け加えたことで、縄跳びきゅうちゃんを自分に見立てた子どもは「真剣に縄跳びをしている自分」として納得することができたのである。だからこそ、「頑張るぞって思ってる」という言葉に着地できたのである。子どもたちは「きゅうちゃん」絵図の読解を通して、互いの絵図の受け止め方を尊重しつつも、絵図を選んだ理由や気持ちを推し量り、言葉に置き換える。その言葉を伝え合うことを繰り返すうちに固執した考えから抜け出せず苦しんでいる友達を助けた。子どもたちは、しっかりと「きゅうちゃん」絵図に向き合い、それぞれの子どもの気持ちや言葉に寄り添っていた。「きゅうちゃん」は子どもたちを他者理解、自己理解へと導き、その場の状況を軟化させたのである。子どもたちと創る作文授業になった瞬間でもある。

子どもたちのふりかえりには「きゅうちゃんがいたら、作文を書きたくなる」「きゅうちゃんをわたしだと思って絵にかいて、作文に書いてとても楽しい」「きゅうちゃんをかいて、作文用紙に書く方がすきなべんきょう」「きゅうちゃんをつかってないときより、作文が楽しい」という言葉が見られる。これらの言葉から、過ぎた日の行事について、遠い記憶である「そのときの様子や自分の気持ち」を楽しみながら思い出していることが感じられる。さらには子ども自身が「きゅうちゃん

ん」とともに作文を書くことが「好きな勉強」と認識している。「きゅうちゃん」絵図があるときとないときの自分の気持ちを比較している児童もいる。看图アプローチを活用した作文授業は、「書くこと」への意欲や態度をも子ども自身に分析せしめている。「きゅうちゃん」は子どもに「作文が書きたくなる」と言わせる魔力を持っている。楽しく書けることを子ども自身が認知しているのだ。

VII. おわりに—今後の課題

特別支援学級には、情緒障害により、言語による自分の気持ちの表出が少ない子どもや、喜怒哀楽の表情が少ないために、他者へ気持ちが伝わらない子どももいる。傍から見ると、好きな遊びをしているときも楽しそうな表情をしていないように見えたり、怒っているときや困っているときも眉の動きや口元の表情が平坦に見えたりする子どももいる。あるいは、喜怒哀楽を示す他者の表情から、相手のその感情や表情の理由を読み取り、理解することが困難な子どももいる。筆者は昨年度4月から本実践まで8か月間、本稿の対象児童と授業を創り続けてきた。その中で、特別支援学級児の「書くこと」による言葉の表出とともに、友達と対面する場面や学級会の場などで「言葉」による気持ちの表出が増えてきたことを報告(田中2023)している。そして、「きゅうちゃん」絵図の微妙な表情の違いや体の動きを見ながら、友達が解説するきゅうちゃんの動作や気持ちを聞くことを繰り返すうちに、少しずつだが、他者の気持ちや表情を理解できるようになってきた児童の変容を感じている。筆者の授業創り、ひいては学級経営において、「きゅうちゃん」は子どもたちにとってもう1人のクラスメートになっていると言っても過言ではない。

看图アプローチを活用することで、今、目の前で現実起きていないことでも、その時の自分や友達の姿を思い出し、対話を生むことができる。友達と対話することで過去の自分や今の自分の気持ちを整理することにもつながる。

筆者は国語科教育だけでなく、特別支援教育における自立活動にも「きゅうちゃん」の活用（田中 2023）を継続して行っている。自立活動とは、障害のある児童生徒が障害による学習上または生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を養うという目標のもと、設けられている指導領域である。

特別な支援を要する子どもたちは様々な場面で日常生活に困難を感じている。様々な困難の基盤には感覚や認知の違いがある。しかし、これまでの筆者の「きゅうちゃん」を活用した看図アプローチによる国語科、自立活動等の授業は通常学級の子どもたちにも特別支援学級の子どもたちにも等しく受け入れられてきた。そこで今後は、通常学級の子どもたちと特別支援学級の子どもたちとの交流学习にも看図アプローチを活用したいと考えている。

引用・参考文献

- 石田ゆき 2022 「きゅうちゃんの歴史（Ⅰ）－誕生編－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』16号 pp.29-37
- 石田ゆき 2023 「きゅうちゃんの歴史（Ⅱ）－とっても大事な『ちょこっと使い』編－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』17号 pp.31-44
- 宮崎英憲・山本昌邦 2011 『特別支援教育総論』放送大学教育振興会
- 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領解説国語編』東洋館出版社
- 文部科学省 2018 『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編 幼稚部・小学部・中学部』開隆堂出版
- 鹿内信善 2003 『やる気を引き出す看図作文の授業』春風社
- 鹿内信善 2015 『改訂増補 協同学習ツールの作り方いかし方』ナカニシヤ出版
- 鹿内信善編著 2010 『看図作文指導要領－「みる」ことを「書く」ことにつなげるレッスン－』

溪水社

- 鹿内信善編著 2014 『見ることを楽しみ書くことを喜ぶ 協同学習の新しいかたち・看図作文レパートリー』ナカニシヤ出版
- 田中 岬 2022 「1年生がスムーズに説明文が書けることを目指して－みぶりが伝える内容を文章化するための看図アプローチ－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』14号 pp.3-21
- 田中 岬・石田ゆき 2022 「『看図語りカフェ』を活用した1年生の自分作文－過去現在未来の自分に似たきゅうちゃんて思いを綴る－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』16号 pp.3-28
- 田中 岬 2023 「特別支援学級における看図アプローチの活用－自立活動と国語科でのお話づくり－」『全国看図アプローチ研究会研究誌』17号 pp.3-21
- 吉田昌義・鳥居深雪 2011 『特別支援教育基礎論』放送大学教育振興会

謝 辞

このたびも、石田ゆき先生には、「きゅうちゃん」絵図の使用をご快諾いただきましたことを心から感謝申し上げます。もはや、私の授業実践には「きゅうちゃん」は必要不可欠な教材となっています。「きゅうちゃん」を登場させることでこんなにも子どもたちが生き生きと学習に挑むのですから。せんだっては、少し思考に時間のかかる学習をしていたとき、1人の子どもが「きゅうちゃん、助けて」と言ったのです。我がクラスにとってはきゅうちゃん存在はこんなに大きくなっています。このことについてはまたの機会に報告したいと思います。

また、鹿内先生には、論文全体にわたり細かい箇所のお気づきをご示唆いただきました。ありがとうございました。今後ともよろしく願いいたします。

2023年4月15日 受付
2023年5月26日 査読終了受理

実践報告

看図アプローチを活用した 定時制高校4年生における英作文の授業実践 —2022年3月の実践との比較—

江草千春¹⁾

EGUSA Chiharu

キーワード：看図アプローチ・定時制高校・英語教育・ビジュアルテキスト

概要

本実践は、江草（2022）で行われた看図アプローチを活用した定時制高校での英語授業の第2弾である。江草（2022）では、「室内光景」というビジュアルテキストを用いて2年生、3年生、4年生を対象に授業を行った。その結果は、他の授業実践（茅野・時田 2021）と同様に、ほとんどの学習者が、楽しく、やりがいがあるという肯定的な感想を述べていた。

そこで、本実践では、「糸通し」というビジュアルテキストを用いて4年生を対象に授業を行い、江草（2022）で得られた記述データと比較し、考察を行った。その結果、看図アプローチの「変換」、「要素関連づけ」、「外挿」の3つの活動で、表現力の伸びが見られ、江草（2022）と同様に、前回以上に面白い、想像力が豊かになる、また挑戦したい、という肯定的な記述が得られた。

1. はじめに

本実践においても、江草（2022）と同様に、看図アプローチ（鹿内 2016）を用いて協同学習を推進している。このアプローチでは、ビジュアルテキストの読解を授業の中に取り入れている特徴があり、Finke, Ward and Smith（1996）の創造的思考に関するジェネプロアモデル理論を基礎として採用している。この理論では、創造的思考を「発明先行構造生成段階」と「発明先行構造探索段階」に分離した2段階モデルで説明している。何かを創造する人は、まず生成段階において「創造的発見を促進するようさまざまな特性をもつ発明先行構造と呼ばれる心的表象を構築して

いる」（Finke, Ward & Smith, 1996 小橋訳 1999, p.19）。発明先行構造を生成したら、学習者はそれを探索したり解釈したりする。これが探索段階である。この2段階を経て創造的作品が産出されていく。また、ジェネプロアモデル理論では、「創造的探索と解釈に貢献する発明先行構造の6つの特性」を考えている。それらは斬新性・あいまい性・暗示的有意義性・創発性・不調和性・拡散性である（Finke, Ward & Smith, 1996, pp.23-24）。

このような理論を、看図アプローチでは採用しているが、鹿内（2015）は、ビジュアルテキストには、先述した6つの特性を含む、ある種の「わかりにくさ」が備わっている必要があると述べて

1) 北海道岩見沢東高等学校

いる。この「わかりにくさ」が、学習者たちが個々に思考したり、ペアやグループで協同の学び合いを深めながら、ビジュアルテキストを様々な解釈したり、表現したりすることを可能にしている（鹿内 2015・2022）。また、このテキストを読み解いていくための処理として、次の3つの活動がある（鹿内 2015）。1つ目が、「変換」であり、ビジュアルテキスト中に描かれている（あるいは写っている）諸要素を言語化する活動である。2つ目が、「要素関連づけ」であり、ビジュアルテキストを構成している諸要素を相互に関連づける活動である。3つ目が、「外挿」であり、ビジュアルテキスト中に表現されている内容を超えて、展開について推量したり結果を予測したりすることにより、発展的に考えていく活動である。

本稿では、江草（2022）とは異なるビジュアルテキストを用いた、定時制高校4年生を対象にした英語授業を報告する。この授業は、「変換」「要素関連づけ」「外挿」の3つの活動を引き出すように設計されている。また、本実践で得られた記述データを、江草（2022）と比較し、どのような変化が生じたかについて考察する。

II. 4年生「英語表現I」における授業実践

本実践は、2022年の7月にA高等学校（高校）の定時制課程で行われた。2, 3, 4年生でこの実践が行われたが、本実践では、4年生の「英語表現I」の授業のみ報告する。この科目は、2単位科目（1週間に2回授業がある）である。2022年3月にもビジュアルテキスト「室内光景」を用いて実践（江草 2022）が行われたので、今回で2回目となる。今回は、「糸通し」というビジュアルテキスト（図1参照）を用いて、4時限配当の授業を行った（資料1・2・3・4参照）。また、本実践で用いられたワークシートは、以下に示す5つである（ワークシート1～5参照）。学習者は、男子5名、女子3名、計8名のクラスである。

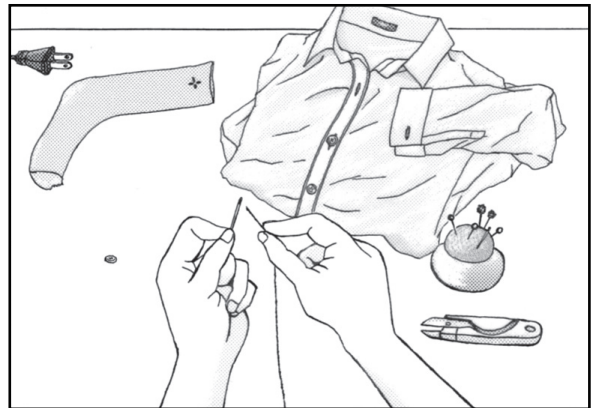


図1 糸通し

©yuki.ishida

ワークシート1

- ____年 名前____
1. ビジュアルテキストに描かれている『もの』を4つ以上書いてください。
(記入欄省略)
 2. 1. で描かれていた『もの』を英語に直してください。
(記入欄省略)

ワークシート2

- ____年 名前____
3. ワイシャツはどこにありますか？答えを5つ以上日本語で書いてください。
(記入欄省略)
 4. 3. で書いたものを英語に直してください。
(記入欄省略)

ワークシート3

- ____年 名前____
5. この人（Miki）はこれからいくつかの作業をします。どんな作業をどんな順番でしていくと思いますか。ビジュアルテキストに描かれていることを根拠にして、日本語で考えて書いてください。
(記入欄省略)
 6. 5. で書いたものを英語に直してください。
(記入欄省略)

ワークシート 4

____年 名前 _____

鑑賞用ワークシート

7. 次の作品を読んで、どの作品が一番良い
 と思いましたか。理由とともに説明して下
 さい。


一番良いと思った作品→ _____

理由
 (記入欄省略)

ワークシート 5

____年 名前 _____

8. 2022年3月に行ったビジュアルテキス
 トの授業と比べてどうでしたか。自由に書
 いて下さい。



©yuki.ishida

(記入欄省略)

9. その他、今回の授業をやってみてどうで
 したか。感想などを自由に書いて下さい。

(記入欄省略)

資料 1 4年生「英語表現 I」における1時限目の授業計画

出欠確認・洋楽の歌詞の音読・聞くか、歌うか	10分
ビジュアルテキスト「糸通し」とワークシート1を配付	
1. 描かれている「もの」を4つ以上書く	7分
ペアやグループで話し合いながら作業を進めて良いと指示 教師は机間巡視しながら○をつけたり、誉めたり、助言したりする 作業の早い学習者は、1. で描かれている「もの」を英語に直す	
4名の学習者が「もの」を板書する	4分
答えを確認する 自分が書いていない「もの」があれば、赤ペンで追加する (「もの」の共有)	2分
2. 1. で描かれている「もの」を英語に直す	8分
教師は机間巡視しながら○をつけたり、誉めたり、助言したりする 4名の学習者が英語を板書する	5分
答えを確認する 自分が書いていない「もの」があれば、赤ペンで追加する (英語の共有)	3分
英語の発音練習	1分
ワークシート2では、先生は、どのような発問をするか考える	5分
ワークシート1を回収	

資料2 4年生「英語表現I」における2時限目の授業計画

出欠確認・洋楽の歌詞の音読・聞くか、歌うか	10分
ワークシート1を配付 前回の欠席者には、他の学習者が書いた解答を配付して、学習に差が出ないように配慮する	
ワークシート2で、教師がどのような発問をするか学習者に考えさせる時間を2分程度取ったが、正解が出なかったため、ワークシート2を配付した	3分
3. ワイシャツはどこにありますか？5つ以上日本語で書く ペアやグループで交流しても良いと指示	
教師は机間巡視しながら○をつけたり、誉めたり、助言したりする	12分
4名の学習者が日本語を板書し、板書したものを発表した	5分
答えを確認する 自分が書いていない答えがあれば、赤ペンで追加する (答えの共有)	3分
3. で書いたものを英語に直す	12分
ワークシート2を回収	

資料3 4年生「英語表現I」における3時限目の授業計画

出欠確認・洋楽の歌詞の音読・聞くか、歌うか	10分
ワークシート2と3を配付 ワークシート3で、この人は、どんな作業をどんな順番でしていくと思うか 日本語で考えて書く。この時に、この人は、他の人に変えてもいいと指示する	
教師は机間巡視しながら○をつけたり、誉めたり、助言したりする 初めは、個人思考し、その後、ペア、もしくは、グループで、協同思考や、交流を行う	18分
その後、日本語で考えたものを英語に翻訳する	17分
ワークシート3を回収	

資料4 4年生「英語表現I」における4時限目の授業計画

出欠確認・洋楽の歌詞の音読・聞くか、歌うか	10分
ワークシート3と作品集を配付。7つの作品集を鑑賞する	5分
学習者は、一つ一つの作品をみんなの前で朗読する	3分
ワークシート4を配付。一番良かったと思う作品とその理由を書く	5分
許可を取った上で、それぞれの学習者に、一番良かったと思う作品とその理由を発表する	2分
ワークシート5を配付し、2022年3月に行ったビジュアルテキストの授業と比べてどうだったか。今回の授業をやってみてどうだったか感想などを自由に書く	18分
ワークシート4とワークシート5を回収	2分
ワークシート3については、まだ何か書き足りないことがあれば、書いてくれば添削すると指示する	

II-1 「英語表現I」1時限目

1時限目では、看図アプローチの3つの活動のうち、ビジュアルテキスト中に描かれている諸要素を言語化する「変換」を行った。この活動を行うのが、ワークシート1である。ワークシート1の1.の発問で、「変換」の指示をしている。生徒たちは、図1のビジュアルテキストに描かれている「もの」について、以下のように解答していた。

- 1) まち針 2) 靴下 3) Yシャツ 4) 糸切りはさみ
- 5) ピンクッション 6) ボタン 7) 糸 8) 手 9) 爪
- 10) コンセント 11) 机 12) しわ 13) 腕
- 14) 影 15) 壁 16) 襟 17) タグ 18) 地平線
- 19) はさみ 20) シャツ 21) 縫い針
- 22) Tシャツ 23) まち針 24) 指先 25) 線画
- 26) 服 27) 10本指 28) 地面 29) コンセント
- 30) まち針 31) 手相 32) 靴下の柄

また、ワークシート1の2.では、1.で描かれていた「もの」を英語に訳してもらった。生徒たちは以下のように解答していた。なお、「もの」に関する日本語と英語の解答は、番号によって意味が対応するようにしている。ただし、日本語は32)までであるのに対して、英語は29)までしかない。これは、英語で考える時間が足りなかったためである。

- 1) needle, town needle 2) socks 3) shirt
- 4) thread trimmer scissors, thread cutting scissors 5) pincushion 6) button 7) thread
- 8) hand 9) nail 10) outlet 11) desk
- 12) wrinkles 13) arm 14) shadow 15) wall
- 16) collar 17) tag 18) horizon 19) scissors
- 20) shirt 21) sewing needle 22) T-shirt
- 23) marking pin 24) fingertip 25) line drawing
- 26) clothes 27) ten fingers 28) ground
- 29) socket

II-2 「英語表現I」2時限目

2時限目では、看図アプローチの3つの活動のうち、ビジュアルテキストを構成している諸要素を相互に関連づける「要素関連づけ」を行った。

この活動を行うのがワークシート2である。ワークシート2の3.は、「要素関連づけ」を行うための指示である。ここでは、ビジュアルテキスト中の「ワイシャツ」はどこにあるか書いてもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- 1) 靴下の右隣に置いてある
- 2) ピンクッションの左隣に置いてある
- 3) 靴下とピンクッションの間に挟まれている
- 4) ピンクッションの上 5) 糸切りハサミの上
- 6) 靴下の右 7) ボタンの右上
- 8) 自分の正面（自分は一人称とする）
- 9) コンセントの向く方向、直線上
- 10) 手の上にあります
- 11) ピンクッションの上にあります
- 12) 靴下とピンクッションの間にあります
- 13) 糸切りハサミと靴下の間にあります
- 14) ボタンの右斜め上にあります
- 15) コンセントの横
- 16) 針の上 17) 糸の上 18) 台の上
- 19) 台の真ん中 20) くつ下のとなり
- 21) 手もと 22) まち針のとなり
- 23) ピンクッションのとなり
- 24) コンセントの延長線上
- 25) くつ下とピンクッションのとなり
- 26) くつ下とピンクッションの間に置かれている
- 27) 机の上に置いてある
- 28) 手元のすぐ下に置いてある
- 29) 針と糸の上に置いてある
- 30) 壁の近くに置いてある
- 31) ど真ん中に置かれている
- 32) 取れたボタンの右斜め上に置かれている
- 33) ピンクッションの左斜めに置いてある
- 34) 腕の上にちょうどよくある
- 35) 糸切りハサミと靴下の間に置いてある
- 36) まち針の左上 37) 机の真ん中にある
- 38) コンセントの真横にある
- 39) ボタンの右斜めにある
- 40) 壁の近くにある
- 41) くつ下の右にある

- 42) コンセントの右にある
- 43) まちばりの上にある
- 44) ピンクッションの上にある
- 45) 手の前にある 46) ハサミの上にある
- 47) くつ下とピンクッションの間にある
- 48) ボタンの右上にある
- 49) まちばりの左隣に置いてある
- 50) ボタンの右上に置いてある
- 51) 壁の近くに置いてある
- 52) 机の上に置いてある 53) 壁の上
- 54) ど真中 55) コンセントの横
- 56) はりの上 57) 糸の上
- 58) 靴下とピンクッションの間
- 59) 糸切りはさみとくつ下の下
- 60) ボタンの右斜め上
- 61) まち針のとなり 62) 机の上
- 63) 自分から見て真正面に置いてある
- 64) 唯一，地平線にかすっているところ
- 65) 糸切りハサミやコンセントの間に置かれている
- 66) コンセントの近く

また，ワークシート2の4. では，上掲の日本語を英語に翻訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。なお，「要素関連づけ」に関する日本語と英語の解答は，番号によって意味が対応するようにしている。ただし，日本語は66) までであるのに対して，英語は48) までしかない。これは，英語で考える時間が足りなかったためである。また，できる限り生徒の解答をそのまま再現しているので，文法的に間違いだと見受けられるものもある。

- 1) It's on the right side of the socks.
- 2) It's on the left side of the pincushion.
- 3) It's on the sandwiched of the socks and pincushion.
- 4) The shirt is on the pincushion.
- 5) It is on top of thread trimmer scissors.
- 6) It is right of socks.
- 7) It is top right of the button.

- 8) It is in front of me.
- 9) It is on the outlet straight line.
- 10) It's on the top of your hand.
- 11) It's on the top of the pincushion.
- 12) It's located between the socks and the pincushion.
- 13) It's located between the thread trimmer and the socks.
- 14) It's on the right side of the button
- 15) Next to the outlet.
- 16) It's on the top of the needle.
- 17) It's on the top of the thread.
- 18) Shirt is on the desk.
- 19) Shirt is in the center of desk.
- 20) It is next to socks. 21) Shirt is at hand.
- 22) It is next to pin.
- 23) It is next to pincushion.
- 24) On the extension of the outlet.
- 25) It is next to socks and pincushion.
- 26) between socks and pincushion.
- 27) I put it on my desk.
- 28) It's just above your hand.
- 29) It is placed between the needle and the thread.
- 30) It's placed near the wall.
- 31) In the middle
- 32) It is placed diagonally to the right of the button that was removed.
- 33) It is placed diagonally to the left of the pincushion. 34) It is just on the arm.
- 35) It is placed between the thread trimmer and the socks.
- 36) It is on the gusset needle.
- 37) It is in the middle of the desk.
- 38) It is right next to the outlet.
- 39) It is the button diagonally to the right.
- 40) It is near the wall.
- 41) It's on the right side of the socks.
- 42) It's on the right side of the socket.

- 43) It's on the town needle.
- 44) It's on the pincushion.
- 45) It's in front of hands.
- 46) It's on the scissors.
- 47) It's between socks and pincushion.
- 48) It's in the upper right corner of the button.

II-3 「英語表現I」3時限目

3時限目では、看図アプローチの3つの活動の1つである「外挿」を行ってもらった。「外挿」とは、ビジュアルテキスト中に表現されている内容を超えて、展開について推量したり結果を予測したり、発展的に考えていく活動である。「外挿」は、ワークシート3で行ってもらった。ワークシート3の5. では、「この人 (Miki) はこれからいくつかの作業をします。どんな作業をどんな順番でしていくと思いますか。ビジュアルテキストに描かれていることを根拠にして、日本語で考えて書いて下さい」と指示した。生徒たちは以下のように、解答していた。ただし、「この人」については、他の人に変えてもいい、と補足説明をした。

- 針に糸を通す。ボタンが落ちているので、ワイシャツにボタンを付ける。靴下に穴が空いているように見えるので、穴をぬおうとしている。コンセントがあるので、ワイシャツにアイロンをかけようとしている。ハサミがあるので、糸を切ろうとしている。靴下があるので、靴下に模様を付けようとしている。
- 針に糸を通し、ボタンを探す。見つけた後、独歩 (Doppo) は、ワイシャツにボタンをつけ、アイロンでしわを伸ばし始めました。その後、独歩はワイシャツを着て東京ドームの地下にある闘技場に向かいました。
- 取れたボタンを付けるために針と糸を準備する。針に糸が通れば糸の上を玉留めする。あまった糸は糸切りハサミで切る。しわになった白いワイシャツは近くにあるアイロンで伸ばす。取れたボタンで糸を通す。糸を通した後は、ワイシャツにボタンを付けて行く。縫

い終われば玉結びをする。

- 近くにある靴下に穴が空いてたため、机の上に置く。それからある程度縫い終わればピンクッションを用意してコンセントを取り、針をピンクッションに刺す。～片付け終了～
- ハギーワギーは、まずアイロンでワイシャツのシワをまっすぐにする。次に、糸切りハサミで糸を切って針に糸を通す。ラウンド2 オープンレンジの中に靴下を入れ、温まった靴下を愛犬の人喰い芋虫の服につくります。なんと服をつくっている時にマミーが来たではありませんか！！そこで気付いたハギーワギーは、アミーの分のお服をつくりましたとき。おしまいおしまい。※ちゃんと道具はしまいました。
- 袖の出入り口をふさぐ。あえて、あらかじめ、ボタンをとめている糸を少し切っておき、はずれたところですかさず「俺が直してやるよ」と作戦を決行。まず、ワイシャツと同じ色の糸を選び、袖から15センチほど離れた所を4センチほど縫う。ちゃんとボタンを直しておく。空いた時間で、いつの日か、はくであろう靴下のあえて片っぼだけを縫う。
- 1. 糸を針穴に通す。2. 糸切りはさみで余分な糸を切り。3. ボタンを縫い付ける。4. その後、アイロンでワイシャツのしわを伸ばす。
- 針に糸を通す。針から抜けないように糸を少し結ぶ。ワイシャツにボタンを付ける。針に通した糸を糸きりハサミで切って片付ける。ちゃんとボタンがついたか着て確認する。

また、ワークシート3. の6では、5. で書いたものを英語に翻訳してもらった。生徒たちは次のように解答していた。

- Miki has a thread and a needle, so she's trying to thread the needle. The button is falling, so I'm trying to put a button on

my shirt. It looks like there's a hole in my socks, so I'm trying to sew a hole. I have an outlet, so I'm trying to iron my shirt.

I have scissors, so I'm trying to cut the thread. I have socks, so I'm trying to put a pattern on her socks.

- Thread the needle and look for the button. After that, Doppo pressed a button on my shirt and started ironing it to smooth out the wrinkles. After that, Doppo wore a shirt and headed to the arena in the basement of Tokyo Dome.
- I prepare the needle and thread to attach the button that came off. If the thread passes through the needle, it will be ball-stopped on the thread. Cut the excess thread with thread trimming scissors.
- Block the doorway of the sleeve project. Cut the thread that holds the button in advance, and carry out the strategy saying "I'll fix it" regardless of where it came off. First, select a thread of the same color as the shirt and sew about 4cm away from the sleeves.
- 1. Thread the needle. 2. Cut excess thread with scissors. 3. Sew the button. 4. Smooth out wrinkles on shirts with an iron.
- Miki threads the needle. Ties a little thread so that it doesn't come off the needle. Miki puts a button on her shirt. Cut the thread, passed through the needle with thread trimming scissors and put it away. Wears and check.

II-4 「英語表現I」4時限目

4時限目では、ワークシート3で作成した英語と日本語をまとめた作品集を配付して鑑賞会を行い、振り返りを行った。ワークシート4. の7では、「次の（生徒の）作成した作品を読んで、どの作品が一番良いと思えましたか。理由とともに

説明して下さい。」と指示した。

編集委員会注：査読の過程で『どの作品が一番良いと思えましたか』という教師発言は好ましくない」という意見が出された。この発言は学習者を序列化するものである。このため、このような発言は今後改善するように本論文執筆者に伝えた。あわせて、「協同の精神」「看図アプローチの理念」についての学び直しも促した。以上のような指導を本論文執筆者にしたうえで、「掲載論文として採択する」という判断をした。

生徒たちは次のように解答していた。

- C → 仮定もしっかりと書いていて片付けまでしっかりしている所が良いと思えました。
- C → 丁寧に書かれていたから。
- G → 心のつながりを感じた。
- C → 細かく説明していて何をしているかが、分かりやすく良いと思えました。
- F → シンプルで良いなど。
- B → フィーリングが良い。独歩のその後が気になったから。
- E → すごく分かりやすい説明と「 」の台詞で“俺が直してやるよ”が不意におもしろかった。それからしっかり靴下を縫うストーリーも書かれており、とても面白い話だなと思えました。

また、ある生徒は次のように、1番良いと思った作品が3つあったので、3つの理由を解答した。

- B → 日本語と英文から見るととても面白い。
- C → 絵だけを見て想像を大きくひろげてくれて説明がとてもわかりやすい。
- E → 2段目の「俺が直してやるよ」の言葉がとても印象的。

最後に、ワークシート5. の8では、江草(2022)

で行った看図アプローチによる授業と比べてどうだったかについて自由に記述してもらった。生徒たちは次のように記述していた。

- ・今回のビジュアルテキストは前回と比べると工程が多く、とてもおもしろく、色々な英文を作ることが出来たので、良かったです。
- ・前の時間で使った単語よりも少し難しめの単語が出てきたなと思ったので、文などを考えるのが少し難しかったです。
- ・二度目だったので、想像がしやすく、やりやすかった。他のみんなも工夫されていて、余裕を感じられた。何と言っても楽しくて自分で考えた文を英語にする工程があるので、知らない英語表現が知れて勉強にもなった。
- ・前より色々考えるのが少し難しく感じました。前は今回より少し情報が少なかったことから色々なことが想像できました。しかし、今回は物がいっぱい、それで多く書けましたが、それで色々な想像が出来なくなっていて、難しかったです。
- ・前回のものより情報が難しかった。
- ・前回のビジュアルテキストも、今回のビジュアルテキストも、どちらも頭を使うような面白くよく考えさせられる内容だったので、どちらも良かったです。次のビジュアルテキストがあることを期待しています。
- ・すごく見やすくて分かりやすい。男・・？の人の目線がちゃんとおくって遠近法がちゃんとなっていていい。影などをつけているのが印象的。前回も今回のビジュアルテキストを見ても作ったのがすごいなと思った。時計が見やすい。外の窓から見ているような感じで素敵。

また、ワークシート5.の9では、今回の授業を体験しての感想などを、自由に記述してもらった。生徒たちは次のように記述していた。

- ・「前回と比べると」と書きましたが、どちら

もとても良く、また、やりたいと思いました。

- ・あまり使ったことのないような単語が出てきたり、それを使って文章を考えるのは難しかったですけど、とても勉強になったし、他の人の文章を聞くのは面白かったです。
- ・上にも書いたが、自分で考えた文を英訳させるのはすごくいいと思う。楽しいし、新しい表現も覚えられる。僕もいくつか新しく覚えてうれしい。
- ・楽しかったです。
- ・みんなの個性が光っていて、前回以上に面白かったです。
- ・長文の英語が書けるから難しいけど・・・楽しさがある。
- ・正直、楽しかったと思います。理由としては、沢山の人の考えやその人なりの発想、考え、を聞いてとても楽しかったからです。それに加え、自分の考えを発表できるので、今回の授業は楽しむことができました。たまには、こういった事を家族や友人に教えるのも良いかなと思いました。
- ・最初はどんなのかなと思っていましたが、いざやって見るととても面白かったです。次回も時間がある時、またやりたいなと思った。想像を豊かにしてくれるのと、イラストを見てどう思うのか、人それぞれ違ったのを比べて見るのも良いなと思いました。

III. 考察

ここでは、前節の授業実践のワークシートに記述されていた本実践におけるデータと江草(2022)のデータを比較して、どのような変化があったのかについて考察する。

まず、看図アプローチの3つの活動のうち、ビジュアルテキスト中に描かれている諸要素を言語化する「変換」における「もの」の日本語と英語の解答数による本実践と江草(2022)の比較である(表1参照)。

表1によると、日本語と英語の「もの」の解答数の両方とも江草(2022)と比較して本実践の方

表1 本実践と江草（2022）の比較：「変換」における「もの」の日本語と英語の解答数

	日本語の「もの」の解答数			英語の「もの」の解答数		
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
本実践	7	18.0	2.8	7	16.6	3.2
江草（2022）	5	13.2	2.7	5	10.4	2.7

注 *N*は、授業当日に出席した学習者の数を指す。江草(2022)と数字が異なるのは、授業当日に欠席したためである。*M*は平均、*SD*は標準偏差を指す。

表2 本実践と江草（2022）の比較：「要素関連づけ」における日本語と英語の解答数

	日本語の解答数			英語の解答数		
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
本実践	7	9.6	2.6	7	6.9	1.9
江草（2022）	5	5.0	0.0	5	4.0	1.2

表3 本実践と江草（2022）の比較：「外挿」における英作文の使用語数と重なりを除いた語数

	英作文の使用語数			重なりを除いた語数		
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
本実践	7	45.0	18.5	7	29.8	6.7
江草（2022）	7	20.6	10.2	7	14.4	5.9

注 例えば、Miki has a thread and a needle.という英作文では、使用語数が7語である。また、aが2回使われているので、重なりを除いた語数は6語と算出している。

が増加している。

次に、看図アプローチの3つの活動のうち、ビジュアルテキストを構成している諸要素を相互に関連づける「要素関連づけ」における日本語と英語の解答数による本実践と江草（2022）の比較である（表2参照）。

「要素関連づけ」については、本実践では「ワイシャツ」はどこにあるか、江草（2022）では「絵」はどこにあるか日本語と英語で書いてもらった。表2によると、日本語と英語の解答数とも江草(2022)と比較して本実践の方が増加している。

最後に、看図アプローチの3つの活動の1つであるビジュアルテキスト中に表現されている内容を超えて、展開について推量したり結果を予測したり、発展的に考えていく活動である「外挿」に

における本実践と江草（2022）の比較である。「外挿」については、両実践のワークシートにおける発問が違うため、英作文の使用語数で比較した(表3参照)。

表3によると、英作文の使用語数と重なりを除いた語数の両方とも江草（2022）と比較して本実践の方が増加している。

このように、「変換」、「要素関連づけ」、「外挿」の活動におけるワークシートから得られた記述データを数量的に示してみたが、どの活動においても本実践が江草（2022）よりも多いことが分かり、表現力が伸びていることが分かった。また、前節のワークシート5. の8の江草（2022）の授業と比較すると、「本実践の方が難しい」という感想が多かった。しかしながら、「とても面白

く、色々な英文を作ることができて良かった」「二度目なので、余裕を持って取り組むことができ、知らない英語表現が知れて勉強になった」「次のビジュアルテキストがあることを期待している」といった肯定的な感想も多かった。さらに、前節のワークシート5. の9の本実践の授業を体験しての感想では、「また、やりたい」「難しい単語が出てきて、それを使って文章を考えるのは難しかった。しかし、とても勉強になったし、他の人の文章を聞くのは面白かった」「長文の英語が書けるから難しいけど、楽しさがある」「またやりたいと思った。想像を豊かにしてくれるのと、イラストを見てどう思うのか、人それぞれ違つたのを比べて見るのも良いなと思いました」といった肯定的な感想が多かった。このことに関連して鹿内(2014)は次のように述べている。「難しいけど面白い。鹿内らは、このような感想をもってもらうことを目標にしています。学んでいることは難しい。しかし、その難しさを克服させてあげれば、そこから楽しさやうれしさが生まれてくる。(p.60)」さらに、次のようにも述べている。「また、『難しいけど…できていく』のです。『難しい』からチャレンジングなのです。難しいことができるからこそ、『できていく』という達成感をもてるのです。こういう経験を積み重ねることによって、『自己有能感』が育っていきます。(同上, p.114)」

今回の実践も、看図アプローチが大切にしている「難しいけど面白い」を実現できていた。

IV. おわりに

本実践では、江草(2022)とは異なるビジュアルテキストを用いて、看図アプローチの3つの活動である「変換」、「要素関連づけ」、「外挿」について、定時制高校4年生を対象に英語授業で実践した。また、江草(2022)のワークシートから得られた記述データを、本実践のデータと比較し、考察した。その結果、本実践が江草(2022)より3つの活動ともデータの伸びが見られることが分かり、表現力が伸びている可能性が示唆された(表1・2・3参照)。また、ワークシートの

感想の記述からも「自分で考えた文を英訳させるのはすごくいいと思う。楽しいし、新しい表現も覚えられる」「みんなの個性が光っていて前回以上に面白かったです」「正直、楽しかったと思います。理由としては、沢山の人の考えやその人なりの発想、考え、を聞いてとても楽しかったからです」という肯定的な感想が多かった。そして、これらのデータや感想から、他の看図アプローチの実践研究(茅野・時田2021, 溝上・吾妻・鹿内2016, 大村・池浦2020)と同様の結果を得ることができ、看図アプローチの有効性や汎用性の高さを示唆することができた。

もちろん、本実践が江草(2022)と比較して厳密に表現力が伸びたとは言いきれない可能性がある。理由としては、学習者が意欲的に実践に取り組んでいる様子を見て、本実践が江草(2022)では行わなかった、「外挿」の活動で作成した作品の鑑賞や発表、および、その準備活動を当初の授業計画より追加したためである。そのため、本実践では、4時限の授業計画となり、江草(2022)より2時限も多く実践を行ってしまったからである。また、本実践は、江草(2022)から4ヶ月たった後の実践であるため、「英語表現I」による他の学習活動や他の科目による教育活動のため、表現力が伸びた可能性もある、と考えられる。しかしながら、ある学習者が授業中に「1年生の時は、playなどの簡単な単語も書けなくて悔しい思いをした。しかし、4年生になって、少しずつ英文を考えて書いてみるのが楽しくなってきた。大学生になっても英語の勉強をがんばりたい」と言っていたことが印象的で、看図アプローチの授業の有効性を改めて感じる場面もあった。

今後は、「糸通し」のビジュアルテキストを本実践と同時期に他の学年にも実施したので、その実践の分析を進め、同様な結果が得られるか検証する必要がある。また、看図アプローチ協同学習を促進する「ビジュアルテキスト」である「きゅうちゃん」(石田2022・2023, 鯨島・石田2023, 鹿内2023, 山下2023)を用いて英作文を作る実践を行い、表現力に伸びがみられる

かに関して、英語教育学や第2言語習得研究で用いられる測定方法を利用して検証する必要がある（江草2005）。

引用・参考文献

- 茅野徑子・時田優奈 (2021). 「いつでも、どこでも、だれでも、だれとでもできる看図作文指導ー『きゅうちゃん、たぶんこうだったんじゃないか劇場ー』」『全国看図アプローチ研究会研究誌』6, 3-15.
- 江草千春 (2005). 「へき地校高校生英語学習者における英語タスク活動の縦断的研究ーコミュニケーションタスクの実践と評価」『へき地教育研究』60, 55-62.
- 江草千春 (2022). 「看図アプローチを活用した定時制高校における英作文の授業実践」『全国看図アプローチ研究会研究誌』13, 35-51.
- Finke, R. A., Ward, T. B., & Smith, S. M. (1996). *Creative cognition: Theory, research, and applications*. MIT press. (フィンケ R. A. ウォード T. B. スイス S. M., 小橋康章 (訳) (1999). 『創造的認知ー実験で探るクリエイティブな発想のメカニズム』 東京：森北出版.)
- 石田ゆき (2022). 「きゅうちゃんの歴史（Ⅰ）ー誕生編ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』16, 29-37.
- 石田ゆき (2023). 「きゅうちゃんの歴史（Ⅱ）ーとっても大事な「ちょこっと使い」編ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』17, 31-44.
- 溝上広樹・吾妻行雄・鹿内信善 (2016). 「高校生物における看図アプローチを利用した授業実践ーユニからその生態と東日本大震災を考えるー」『福岡女学院大学大学院紀要・発達教育学』1, 21-25.
- 大村勅夫・池浦恵里 (2020). 「看図アプローチ協同学習を用いた古典読解単元の考察その1「きゅうちゃん」を用いて『伊勢物語』第9段を内容把握するー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』4, 14-23.
- 鮫島輝美・石田ゆき (2023). 「演習型授業におけ

る学生の主観的学びの記述についての言説分析ー自己紹介に看図アプローチを活用した事例からー」『協同と教育』18, 53-73.

- 鹿内信善 (2015). 『改訂増補 協同学習ツールのつくり方いかし方ー看図アプローチで育てる学びの力ー』 京都：ナカニシヤ出版.
- 鹿内信善 (2016). 「看図アプローチによる授業づくり」杉江修治 (編) 『協同学習がつくるアクティブ・ラーニング』 (pp.99-106). 東京：明治図書出版.
- 鹿内信善 (2022). 「看図アプローチで読み解く協同教育・協同学習」『協同と教育』17, 7-20.
- 鹿内信善 (2023). 「看図アプローチの可能性を拓くー特集号を編集してー」『協同と教育』18, 31-34.
- 鹿内信善編著 (2014). 『見ることを楽しみ書くことを喜ぶ 協同学習の新しいかたち・看図作文レパトリー』 京都：ナカニシヤ出版.
- 山下雅佳実 (2023). 「『看図アプローチ』を活用した園内研修プログラムの開発」『協同と教育』18, 35-52.

謝 辞

本実践をまとめるにあたり、鹿内信善先生に、貴重なご助言、及びご示唆を頂きました。また、石田ゆき先生には、ビジュアルテキストの使用の許可を頂きました。深く感謝申し上げます。また、査読者の方々から、問題点を指摘していただくなどご教示を賜りました。この場を借りて厚く御礼申し上げます。

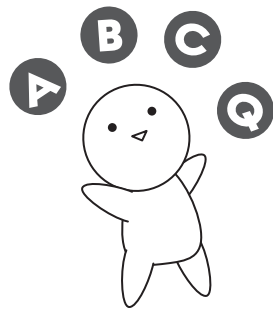
注1 本実践は、2022年10月30日に行われた日本協同教育学会第18回大会において一部口頭発表したものに修正・加筆を施したものである。

注2 本実践は、江草(2022)と同じ学習者による授業実践である。江草(2022)では、3年生であったが、2022年度から2023年度に年度が変わり本実践では、4年生に進級している。

注3 本研究の一部は JSPS 科研費 23H05072
の助成を受けたものである。

2023年5月8日 受付

2023年6月16日 査読終了受理



実践ノート

看護を「想像」し「創造」する授業

—精神看護における「看図作文」と「きゅうちゃん」の力—

田中雅美¹⁾

TANAKA Masami

キーワード：精神看護学・看図作文・きゅうちゃん

I. はじめに

昨今の社会情勢に伴い、看護職員には、多職種と連携し、保健・医療・福祉を提供することへの期待と、対象の多様性・複雑性に対応した看護を創造する能力が求められている。また、疾病や健康の概念も変化しているため、対象を生活者として捉え、看護サービスを提供するという役割も求められている。

筆者（授業者）は、看護師養成所で精神看護学を担当している。学生に対しては、精神看護学実習（以下実習）において、受け持たせていただく対象者の生きてきた背景や、地域社会で生活する対象者の看護を創造的に学んでほしいという願いがある。

吉野ら（2019, p.125）は、「精神機能の障害は、生物学的な検査結果よりも日常生活行動や対人関係など生活場面での把握を必要とする」と述べている。学生は、実習で出会う対象者の入院中の今の姿を捉えることはできる。しかし、地域社会で生活する場面を想像し、理解することは難しい。

今回、「見えそうで見えないきゅうちゃんの表情」と「散らかった部屋」を組み合わせた絵図（図1）を作成した。この絵図を用いた看図作文を含む授業を行った。この授業の中で、学生がどのような「想像」をし、看護の「創造」へとつなげて

いったのか、実践した内容と学生の記述を報告していく。

II. 授業対象者及び科目の位置づけ

授業対象者：A看護専門学校 3年生 35名
科目 目：「精神看護学方法論Ⅱ」
第3回（全15回）
学 習 目 標：患者—看護師の関係構築と関わり及び自己理解の必要性について理解できる

本時では看図作文を導入とし授業を実施した。看図作文を通して、自己理解の必要性と共に、対象者の生きてきた過程を理解する必要性についても学ぶことができるよう科目を位置づけた。自己理解を深めることと対象者の人生を理解することは看護を実践するうえで大切な意義をもつ。なお、今回対象となる学生は、看図アプローチを用いた授業は初めてである。

III. 授業の実際

III-1 課題の提示

授業の4日前に事前課題の内容を説明し提示した。課題提出日は授業の前日に設定した。図1が今回用いた絵図である。この絵図をもとに「きゅうちゃんは、どんな想いや気持ちでしょう。500

1) 学校法人高木学園大川看護福祉専門学校

文字以上できゅうちゃんのお物語を書いて下さい」と教示し、物語のテーマもつけるよう指示した。課題提示時に学生から、具体的にどのように記載すればよいのか等の質問があったが、「精神看護学の課題である」ことのみ返答し、学生の想像性を期待した。

III-2 物語の構想と完成

授業前日の課題提出日に35名全員が提出した。前日に提出してもらったのは、クラス全体で共有

する際に自薦・他薦で発表者が決定しなかった場合を想定し、共有する物語を授業者があらかじめ選定するためである。

作品を完成させるまでの学生の感想を一部抜粋して以下にまとめる。（表1）

表1

- ・精神疾患を改めて勉強した。物語を書き上げるまで楽しかった。
- ・症状やその症状の当事者の思いについて調べて書いたことで、悩んでいる人の思考について知ることができた。
- ・ハッピーエンドの物語を書きたかったけど、きゅうちゃんの様子を見ていたら、どうしてもハッピーエンドにならず、精神症状の「妄想」の中の物語になってしまった。書き終わったとき、苦しんでいるきゅうちゃんと同じ気持ちになってとても疲れた。
- ・どうしても物語の前半部分が自分の経験と重なってしまって、少し苦しくなった。
- ・書き始めるまでは難しかったが、書き始めると物語の流れが浮かんで、考えることが楽しかった。
- ・等身大の自分で書いた。全てではないけど自分と同じ部分があって、書き終わった時すっきりした。

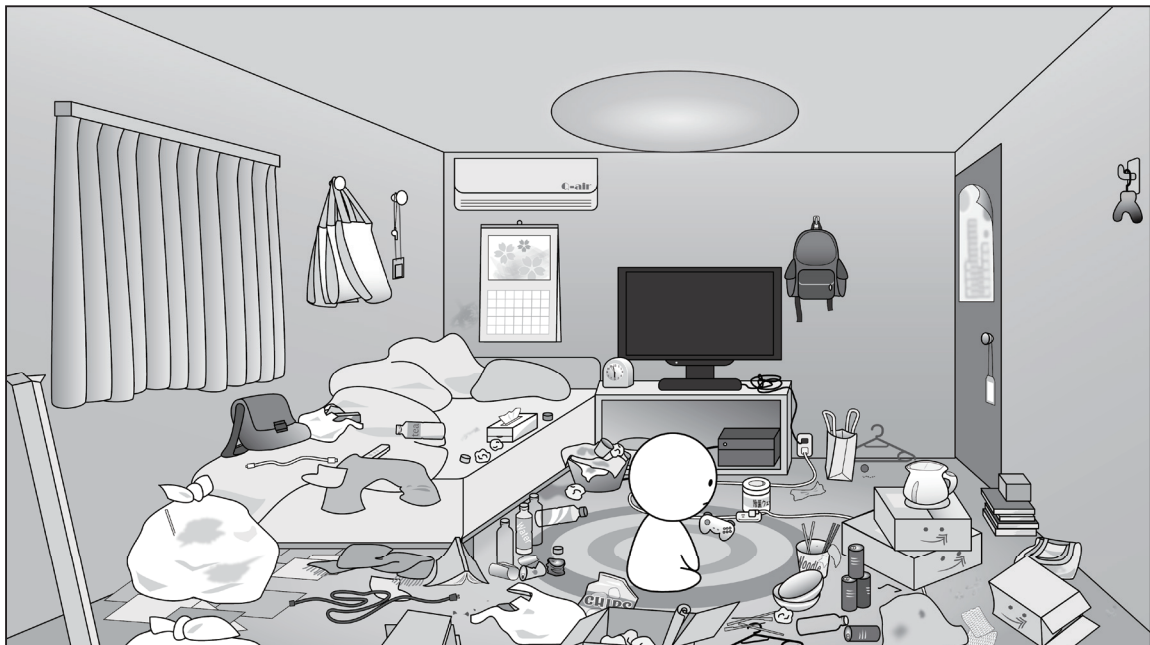


図1

注：図1中の「きゅうちゃん」は全国看図アプローチ研究会専属アートスタッフの石田ゆき氏が制作したものである。実際の授業では、背景の部屋の画像は https://twitter.com/yamorigecko_V/status/1269619178421407744 掲載のイラストを活用した。本稿では著作権への配慮から、石田が制作したイメージ図を掲載しておく。

III-3 作品の発表

ラウンドロビンで共有を行った。ラウンドロビンでは、自分の作品について、どのような考えで書いたのか、どのような精神症状を想定し書いたのかなど作品の構想段階を紹介する学生もいた。ラウンドロビンで共有後に6作品の全体発表を行った。他薦の1作品を除き、5作品については授業者が選択した。選択した物語は、「その人らしさ」を大切にしたい作品、妄想や幻聴で苦しんで

いる作品、PTSDで苦しんでいる作品、等身大の自分が反映された作品などである。そのような対象者に、どのように寄り添うか、どのようなサポートが必要か、という看護の視点で授業者の感想や投げかけも述べていった。

全体発表では、どの作品も興味深く学生は聞き入っていた。発表後、ほとんどの学生が「楽しかった」と感想を述べている。感想の内容を一部抜粋し以下にまとめる。(表2)

表2

- ・自分が書き終わった後は、ちょっと苦しかったけど、発表は楽しかった。
- ・物語の発表は、「こんな症状なのかな」と想像しながら聞くことができた。
- ・どの作品も設定をしっかり考えていてすごいと思った。また、それぞれの作品にはきゅうちゃんがどういう世界で生きているのか表現されていた。
- ・〇〇さんがこんな作品を書くんだと、新たな発見になった。
- ・その人らしさやその人の優しさが物語の中に表れているなど思った。
- ・今までの経験や考え方、価値観など、色んなところに反映されるのかと思った。
- ・同じ絵を見ても、それぞれ捉え方や想像の仕方は違うので勉強になった。
- ・頑張って書いたことが相手に伝わり、相手の頑張りも伝わってきて楽しかった。
- ・ハッピーになったきゅうちゃん、誰かに助けてもらったきゅうちゃんの物語もあって自分もホッとした。
- ・自分が想像したきゅうちゃんが、コミュニケーションが苦手な自分とそっくりだった。そこから、環境に影響されやすく、疲れてしまう自分の性質に気づくことができた。
- ・看護の対象者が悩んでいる原因など、その人の背景など想像しながら相手の立場になって考えることが大事で、想像する力は大切だなと思った。
- ・全員の作品を読みたかった。作品集を作ってほしかった。

III-4 作品紹介

以下に学生が書いた作品を抜粋し紹介する。
『 』内は作品のテーマである。

学生A『僕のふつう』

はぁ。やっと落ち着く。

おばさんが、また勝手に部屋を片付けた。だから、いつもの部屋に戻した。これで大丈夫。おばさんは、なんで部屋を片付けたがるんだ。こっちの方が落ち着くの。だって、僕の母さんもそうだった。母さんは心の病気で、掃

除や料理、何にもできず、家はいつも物がたくさんあふれていた。お風呂にも入らないから「くさい」と言われ、学校ではいじめられた。そのうち、学校に行けなくなった。

この頃から、誰もいないのに声が聞こえ始めた。おばけみたいな影がみえた。でもそれが、ふつうだった。

母さんと離れることになって、今のこのおばさんの家に来た。

おばさんはいつも僕にこう言う。「何も聞こえないわよ」「ふつうにしてよ」「どうして、

あなたはみんなと同じようにできないの」

でもね、おばさん。家でも、外でも、声がたくさん聞こえる。やっと外に出ても、みんなが、僕の悪口を言っている。いつも誰かに見張られている。

僕には聞こえる。見える。僕は病気なんかじゃない。

ふつうって何。僕にはこれがふつうの世界。

おかしいのは聞こえない、見えないみんなのほう。

学生B『きゅうちゃんの見えている世界』

私はきれい好き。いつも部屋をきれいに片付けているんだ。でもなぜか、最近ママから部屋を散らかしすぎて怒られるんだけどなんでだろう。床には、もの一つ置いてないし、寝転がったりもできるのに。ママには何が見えてるの？

考え事をしてたら眠くなってきたなあ。ちょっと寝てみようかな。そういえば、この頃よく部屋に虫がでてくるんだ。どうやっても捕まえられた試しがない。触れたことだってない。一匹見つけると、それからうじゃうじゃ沢山湧き出てくる。部屋中、動き回ってほんとうに気分が悪い。でもそんな時は、物を投げれば解決できるんだ。あの虫たちは、弱いかから攻撃すればすぐに逃げていくからね。あっ、またいた。それでも、投げたものは元の場所に勝手に戻ってくるから部屋はきれいなまま。

やっぱりママがおかしいんだ。ママー！病院に行ったほうがいいんじゃないのー！！？

うわっ、また虫（布団を投げつける）

学生C『きゅうちゃん的一步』

きゅうちゃんの部屋に久しぶりに明かりがつかしました。足の踏み場もないような部屋の真ん中へと移動し、散らばったゴミのそばを避けてゆっくりと腰を下げました。

きゅうちゃんはこの部屋が嫌いでした。薄

暗い部屋の中で乱雑に作り上げられたゴミの山を見るたびに『自分は今もう社会に戻れないんじゃないか』『ここにしか居場所がないんじゃないか』というように暗い気持ちになってしまうからです。

しかし、今のきゅうちゃんはこれらを見ていつもと違う感情を感じています。きゅうちゃんは今日、いつもの精神科の訪問看護師と家族とともに、何度目かの家の周りの散歩をしました。しばらく前までは、外に出ることを怖がっていたきゅうちゃんでしたが、人通りの少ない時間帯に散歩をして、開放的な気分になったのか、懐かしい日々を思い出したのか、ぼつりぼつりと会社での辛かった経験やこのままではいけないと感じているけど、動けないことを家族と看護師に話してくれました。

家族も看護師もきゅうちゃんの思いを真剣に聞き、今も辛い思いをしていたんだね、頑張ったね、ときゅうちゃんの背中を優しく支えてくれました。きゅうちゃんは、一番辛かった時の自分も救い上げられたような気分になりました。

今、部屋の真ん中できゅうちゃんは、ゴミの山をダメな自分と重ねると同時に、こんなにしてしまうまで、自分がきつい思いをしていたことに気づきました。自分の辛さを受け止めることができたのです。些細な変化かもしれないかもしれませんが、きゅうちゃんは自分を大切にするための一步を踏み出したのです。明かりを消したきゅうちゃんは、普段より安らかに眠りにつきました。

IV. 考察

今回用いた「見えそうで見えないきゅうちゃん表情」と「散らかった部屋」が、学生に様々な想像力をもたらした。人間の優しさや弱さ、前向きさや乗り越えたい壁、そしてきゅうちゃんの苦悩など様々な事柄が表現されており、学生一人ひとりの人間味があふれていた。どの作品もきゅう

ちゃんの想いに共感できる作品となっていた。そのため、授業者自身も楽しいと思えると同時に、精神看護を考えるうえで学びが多い授業であった。

まず、学生の情意面から考察する。鮫島・石田(2023)は「きゅうちゃんは、学生たちにとって変幻自在的存在として立ち現れており、これまでの経験と相互作用によって、様々な意味を生成する協応行為の対象となっている。そのため、きゅうちゃんは、時には家族、時には友だち、そして自分自身にもなりうるのである。(p.68)」と述べている。今回、物語を書く段階で、きゅうちゃんの気持ちに同調したり、自分の経験を反映させたりしてしまい、「苦しかった」と感想を述べた学生がいた。まさに、きゅうちゃんが自分自身になり、学生の情意面を揺さぶった場面である。しかし、この苦しさは、作品発表の中で他の学生から称賛されることで解消されている様子もみられた。さらに、他の学生の作品にふれることで「楽しかった」という感情に変化したという者もいた。特に授業者が興味深かったことは、作品の場면을想像しながら聞き入り、その作品の中に感情までも投入する学生の姿であった。その聞き入る姿は、一喜一憂したり、息をのむ様子だったり、安心した表情だったり、感情豊かだった。また、学生の感想にあるが、作品の中のきゅうちゃんを自分と照らし合わせることで、「自分の性質に気づいた」という学生もいた。このように、作品の中に自己を投影することで、客観視し、自己理解を深めるというプロセスにつながったのだと考える。

次に、学習面から考察する。物語を考える過程で、学生たちは既習知識を活用したり、改めて疾患の学習をしたりしながら、作品を構想していた。また、発表時に症状や疾患を考えながら聞くなど予想以上の学習活動が行われていた。特に、発表をただ聞くだけでなく、作品から疾患や症状を想像するという思考力を働かせていたことは期待以上の成果であった。本稿に掲載した3作品は、学生の知識で容易にきゅうちゃんの状況や症状、家族背景まで想像できる作品となっている。鹿内

(2023)は「ビジュアルテキストの読解には、個人によってズレが生じてきます。(中略)このようなズレは学生同士の活発な話し合いをうみ出します(p.31)」と述べている。この読解のズレが学生の興味・関心を刺激し、「全員の作品を読みたかった」という感想につながったのではないかと考える。そして、この読解のズレを生じさせたのが「見えそうで見えないきゅうちゃんの表情」なのである。中には「なんだ、この課題は」と思った学生もいたようである。しかし、多くの学生が発表は想像した以上に楽しかったと感想を述べている。これも、読解のズレが生み出した結果であると考えられる。鹿内(2023)は「看図アプローチは学習者を学びに引き込む力をもっています。さらに思考力・判断力・表現力を育成する活動を引き出すしかけももっています。(p.31)」と述べている。今回用いた絵図から学生はさまざまことを想像していた。そして、表現した作品そのものが教材となり、それぞれの作品に学生自らが入り込むことで相互作用し、学習活動は成り立っていたと考える。

最後に、授業者の実践を考察する。看護は対象者を身体的側面・精神的側面・社会的側面の3側面から捉える必要がある。今回用いた絵図は、身体的・精神的側面を「見えそうで見えないきゅうちゃんの表情」と「散らかった部屋」から想像し、社会的側面を病院ではなく「自宅の部屋」という背景に設定したことにより3側面から学習できる教材となっていた。吉野ら(2019)は、「授業は、教育目標を達成するための意図的な働きかけであり、教材はこれを使えばこういう学びが可能であるという単純なものでも、教材だけで学習効果をもたらすものでもない。教員がどのように活用するのか、教材によって学生がどのように学習内容を受け止めるのかということを含む複雑な構造がある。そのため、授業展開方法には様々な工夫が必要である。(p.125)」と述べている。そのため、この授業では、作品を発表したあと、どのような発問を投げかけるかが重要であった。今回の授業展開では、「それぞれの作品のきゅうちゃん

に、どのように寄り添い、どのような言葉をかけるか」という発問を行った。この発問により、学生はさらにきゅうちゃんの世界を想像し、看護師としてきゅうちゃんの言葉を傾聴していた。そして、次のような視点で寄り添い方を考えていた。ひとつは、気持ちを受容し、共感的態度で接するという視点。もうひとつは、自分ならこうしてほしい、という主観的な視点、である。この2つの視点を持ち、考えていたことに看護学生としての成長をうかがえた。しかし、看護を創造的に考えるという視点では、学生の主観的な思考にとどまり、客観的に看護を考えるに至らなかったと考えている。

V. 今後の課題

今回、初めて看図作文を用いた授業を実践した。学生が「想像」したきゅうちゃんの世界は、授業者の想像を超えるものであった。学生の感想にもあったように「全員の作品を読みたい」という興味・関心を引き出す学習活動はできた。しかし、作品集を作成しなかったため、全体で共有するには至らなかった。今後は学習活動の中で、全員の作品が共有できるよう授業設計を行うことが課題である。

きゅうちゃん表情と散らかった部屋を観察し、学生が想像した物語はどれも看護を創造するうえでは大切な視点が組み込まれていた。今後の課題は、学生が想像した物語から、看護を「創造」していくためにどのような「しかけ」を行うかである。

「ビジュアルテキスト」と「学生の作品が生み出す教材」、そして教員の「発問」という3つのしかけがそろったとき、どのような『創造性』が生まれ、精神看護を発展的に考えることができるのか、追実践を行い研究的に取り組んでいきたい。また、本稿は授業者の「主観や印象レベル」での考察がほとんどになっている。今後、データに基づいた考察を行っていきたい。

謝 辞

本稿執筆に際し、お力添えをいただきました鹿内信善先生、「きゅうちゃん」の使用を快諾いただいた石田ゆき先生に心よりお礼申し上げます。

引用・参考文献

- 厚生労働省 「看護基礎教育検討会 報告書」
<https://www.mhlw.go.jp>（令和元年10月15日参照）
- 鮫島輝美・石田ゆき 2023 「演習型授業における学生の主観的学びの記述についての言説分析—自己紹介に看図アプローチを活用した事例から—」『協同と教育』第18号 pp.53-73
- 鹿内信善 2014 『見ることを楽しみ書くことを喜ぶ 協同学習の新しいかたち・看図作文レパートリー』 ナカニシヤ出版
- 鹿内信善 2015 『改訂増補 協同学習ツールのつくり方いかし方 看図アプローチで育てる学びの力』 ナカニシヤ出版
- 鹿内信善 2023 「看図アプローチの可能性を拓く—特集号を編集して—」『協同と教育』第18号 pp.31-34
- 吉野由美子・池邊敏子 2019 「精神看護学の授業教材に関する研究」『千葉科学大学紀要』第12号 pp.119-129

2023年5月28日 受付

2023年6月9日 受理

編集後記

前号(17号)公刊から5か月ほど時間が過ぎました。この5か月の間、私(鹿内)は、対面での講演やワークショップに力を注いできました。ようやく、対面での研修会を行えるようになりました。どの研修会場でもたくさんの先生方が熱心に参加してくださっています。どの研修会も、参加する先生方が自ら企画してくださったものです。それだけに、看図アプローチがさらに発展していく手ごたえをしっかりとつかむことができました。

私が全国を駆け回っている間にも、看図アプローチの良さを理解している先生方の、新しい実践は着実に積み重ねられていました。今号でも優れた実践や着想を3編の論文として紹介しています。

第1論文の田中岬は、今回で4本目の投稿になります。田中岬は小学校教員として自分がいただいている役割の中で、看図アプローチを見事に使いこなしています。今回も、特別支援を必要とする子供たちを幸せにする実践例の報告です。

第2論文は、江草千春の実践です。江草は「定時制高校×英語教育」というフィールドで、看図アプローチ実践のフロントランナーになっています。今回も、生徒たちに「難しいけれど面白い」と感じてもらえる看図アプローチ実践を作り上げています。

第3論文は、田中雅美の実践です。田中雅美は「きゅうちゃん」の新しい活用方法を考え出してくれました。「きゅうちゃん」は石田ゆきが考案した、看図アプローチ促進ツールです。「きゅうちゃん」の多くは、これまで「単体」として描かれてきました。田中雅美実践では、背景となる絵図を探してきて、その中に単体として描かれた「きゅうちゃん」を配置する、というアイデアを試しています。このやり方は、これまで誰も行ったことがない、新しい発想に基づいたものです。

看図アプローチを採用すれば、だれでも自分が携わっている領域での実践と研究のフロントランナーになれます。今号掲載の3つの論文とも、フロントランナーになるための手がかりを与えてくれるものばかりです。これをお読みになっている先生方もぜひご自身の実践を論文にまとめて投稿してください。

文責 鹿内信善

—— 全国看図アプローチ研究会研究誌 18号 ——

発行年月日 2023年6月27日

編 集 「全国看図アプローチ研究会研究誌」編集委員

石田 ゆき

伊藤 公紀

織田 千賀子

鹿内 信善*

山下 雅佳実

渡辺 聡

(*印は編集代表)

発 行 全国看図アプローチ研究会



kanzu-approach.com

事務局長・編集長・DTP 石田ゆき